



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

**SER PROFESSORA NEGRA EM SÃO FRANCISCO DE ITABAPOANA/RJ:
MEMÓRIAS, PROTAGONISMO DOCENTE E RELAÇÕES RACIAIS (1960-2022)**

Livia de Mello Silva Lemos

Orientadora Prof^a. Dr^a Surya Aaronovich Pombo de Barros.

Linha de Pesquisa: História e Regionalidades.

João Pessoa – PB

2023

**SER PROFESSORA NEGRA EM SÃO FRANCISCO DE ITABAPOANA/RJ:
MEMÓRIAS, PROTAGONISMO DOCENTE E RELAÇÕES RACIAIS (1960-2022)**

Livia de Mello Silva Lemos

Orientadora: Prof^a Dr^a Surya Aaronovich Pombo de Barros.

Linha de Pesquisa: História e Regionalidades.

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

L557s Lemos, Livia de Mello Silva.

Ser professora negra em São Francisco de Itabapoana/
RJ : memórias, protagonismo docente e relações racias
(1960-2022) / Livia de Mello Silva Lemos. - João
Pessoa, 2023.
106 f. : il.

Orientação: Surya Aaronovich Pombo de Barros.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Professoras negras. 2. História regional. 3.
História oral. 4. São Francisco de Itabapoana. I.
Barros, Surya Aaronovich Pombo de. II. Título.

UFPB/BC

CDU 37-051(=01)(043)

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA



Ata nº 274 de defesa de Dissertação do Programa de Pós-Graduação em História do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba de autoria da mestranda **LIVIA DE MELLO SILVA LEMOS**, área de concentração História e Cultura Histórica, linha de pesquisa em HISTÓRIA E REGIONALIDADES.

Aos dezoito dias do mês de setembro do ano de 2023, às 14 horas e 30 minutos, em sessão realizada através do link <https://meet.google.com/gaa-sysr-igx>, atendendo aos princípios ordenadores dos Artigos 67 a 72 do Regulamento do Programa de Pós-Graduação em História do CCHLA da UFPB, foi realizada a Sessão de Defesa e Julgamento da Dissertação de autoria da mestranda **LIVIA DE MELLO SILVA LEMOS** matrícula **20211014039**, junto ao PPGH/CCHLA/UFPB, requisito final para obtenção do título de Mestre em História na área de concentração em História e Cultura Histórica, linha de pesquisa HISTÓRIA E REGIONALIDADES, conforme encaminhamento da(o) Professor(a) **GUILHERME QUEIROZ DE SOUZA**, Vice-coordenador do PPGH, e cumprimento do exame de qualificação, pré-requisito para esta apresentação, segundo registrado na secretaria do Programa. O trabalho da mestranda foi avaliado pela Banca Examinadora composta pelas professoras doutoras: **SURYA AARONOVICH POMBO DE BARROS** (UFPB – Orientadora e Presidenta da sessão), **CRISTIANE BATISTA DA SILVA SANTOS** (UESC - Examinadora Externa), **JANAÍNA GUIMARÃES DA FONSECA E SILVA** (UFRPE - Examinadora Externa) e **ANA MARIA VEIGA** (UFPB – Examinadora Interna). A realização da sessão de Julgamento e Avaliação foi realizada através do link <https://meet.google.com/gaa-sysr-igx> divulgado previamente pelo PPGH e com acesso permitido aos interessados em acompanhá-la em tempo real. Iniciada a sessão, a presidenta **SURYA AARONOVICH POMBO DE BARROS** apresentou aos membros da Comissão e, em seguida, indicou à mestranda para que fizesse, oralmente e pelo tempo de 20 minutos, a apresentação do Trabalho Final intitulado “*Ser professora negra em São Francisco de Itabapoana/ RJ: memórias, protagonismo docente e relações raciais (1960-2022)*”. Concluída a apresentação, procedeu-se à arguição pelos membros da Banca. Ao final da arguição, foi solicitado ao público presente que saísse da sala a fim de que a banca pudesse deliberar sobre a apresentação da mestranda. Após discussão, a Banca emitiu o seguinte parecer:

A dissertação atende aos requisitos desse tipo de produção. Tem ineditismo, está bem estruturada, escrita fluente, excelente narrativa e análise das fontes, e constitui em grande contribuição para a história local do município, para a história das mulheres, das mulheres negras, da docência e para as discussões sobre educação e relações raciais. Indica que para a versão final sejam observadas as observações realizadas durante a arguição.

. Assim, decidiu-se pelo conceito **aprovada**. Deve a secretaria do PPGH, após homologação desta ata pelo Colegiado deste Programa, solicitar à Pró-Reitoria de Pós-Graduação da

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA



Universidade Federal da Paraíba a emissão, na forma da lei, do respectivo diploma de Mestre em História. Terminada a sessão foi encerrada a reunião, da qual, eu, GUILHERME QUEIROZ DE SOUZA, Vice-coordenador(a) do PPGH, lavrei a presente ata que vai assinada pelas membros da banca e pela mestranda.

João Pessoa, 18 de setembro de 2023.

Orientadora

Surya Aaronovich Pombo de Barros

Silva Santos

Examinadora Externa

Cristiane Batista da

Examinadora Externa Janaína Guimarães da Fonseca e Silva

Examinadora Interna Ana Maria Veiga

Mestranda

Livia de Mello Silva Lemos

Dedico este trabalho às professoras negras de São Francisco de Itabapoana, protagonistas desta pesquisa. Agradeço por seu papel fundamental na educação local.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus familiares e amigos que sempre que precisei me lembraram de onde eu vim, quando para onde eu estava indo parecia confuso.

Agradeço aos meus colegas de turma por serem tão solícitos e amigos, acolhendo alguém que veio de muito longe, cursar o tão sonhado mestrado.

Agradeço às dez professoras negras que me cederam entrevistas e que tornaram esse estudo possível. A elas meu respeito, carinho e admiração pelo que fazem e são.

Agradeço à Universidade Federal da Paraíba, ao Programa de Pós-Graduação em História e ao CNPq pela possibilidade de ter realizado o curso de mestrado com bolsa.

Agradeço aos professores do programa pelas aulas atrativas, os debates e as leituras propostas nas disciplinas, em especial, às professoras Janaína Guimarães, Ana Veiga, Cristiane Santos e Míghian Danae que foram fundamentais no processo de escrita desta pesquisa.

Agradeço em especial e grandemente à minha querida orientadora Surya Pombo pelas leituras, correções, ensinamentos, parceria e fundamentalmente, acolhimento.

Agradeço aos meus ancestrais e autores e autoras negras que me permitiram acessar sua intelectualidade, visões de mundo e legados para que eu construísse as minhas bases e a minha própria percepção da realidade.

Este trabalho é escrito em primeira pessoa, mas é resultado de muitas histórias. A vitória do título de mestre é coletiva.

RESUMO

O presente trabalho visa à construção de memórias da trajetória pessoal e profissional das professoras negras do município de São Francisco de Itabapoana, localizado no estado do Rio de Janeiro. Diante do apagamento das mulheres negras na História do município, este estudo busca reconhecer o protagonismo das professoras negras e sua importante contribuição na educação local. Foram utilizadas discussões sobre o movimento negro e o enegrecimento do feminismo para refletir sobre a construção e a escrita da história de sujeitos subalternizados na historiografia, com enfoque na História Regional. A atuação e as trajetórias das professoras negras formam um campo de estudos que tem crescido no Brasil e ganhado espaço na historiografia e nos estudos em educação. Pensar sobre as mulheres e professoras negras, neste recorte de raça e de classe, permite compreender os significados que tais sujeitos constroem em relação ao racismo e à educação étnico-racial ao longo de sua história pessoal. Os sujeitos de análise da pesquisa foram dez professoras que atuam na educação básica e que se autoidentificam como negras, com idades entre 21 e 61 anos. Como referencial teórico autoras como Sueli Carneiro, bell hooks, Nilma Lino Gomes e Lélia Gonzalez foram base para reflexões propostas. A metodologia utilizada foi a realização de entrevistas no formato semiestruturado, a fim de compreender como as histórias de vidas das professoras relacionam-se (e se relacionam entre si) com suas práticas pedagógicas. Entre os resultados da análise, destaca-se que são diversos os fatores que constituem o cenário de atuação e formação da identidade das professoras negras e de sua prática docente. Conclui-se que as professoras têm diversas concepções das relações raciais e suas formas de descrever ou reagir à discriminação racial, por vezes através da negação do racismo ou do conformismo, contribuem para pensar que a forma como compreendem o racismo relaciona-se com os processos pelos quais passaram enquanto mulheres negras. As formas de vivenciar e construir a identidade de mulher negra não são unilaterais ou universais. Suas experiências e depoimentos ajudaram a evidenciar narrativas e processos educativos silenciados e marginalizados, apontando caminhos para uma educação mais humana e antirracista.

Palavras-Chave: Professoras negras. História Regional. História Oral. São Francisco de Itabapoana.

ABSTRACT

The present work aims at building memories of the personal and professional trajectory of black teachers in the municipality of São Francisco de Itabapoana, located in the state of Rio de Janeiro. Faced with the erasure of black women in the history of the municipality, this study seeks to recognize the role of black teachers and their important contribution to local education. Discussions about the black movement and the blackening of feminism were used to reflect on the construction and writing of the history of subaltern subjects in historiography, with a focus on Regional History. The performance and trajectories of black female teachers form a field of study that has grown in Brazil and gained space in historiography and studies in education. Thinking about black women and teachers, in this race and class perspective, allows us to understand the meanings that these subjects build in relation to racism and ethnic-racial education throughout their personal history. The research analysis subjects were ten teachers who work in basic education and who self-identify as black, aged between 21 and 61 years. As a theoretical reference, authors such as Sueli Carneiro, bell hooks, Nilma Lino Gomes, and Lélia Gonzalez were the basis for the proposed reflections. The methodology used was conducting interviews in a semi-structured format, in order to understand how the life stories of the teachers relate (and relate to each other) with their pedagogical practices. Among the results of the analysis, it is highlighted that there are several factors that constitute the scenario of performance and formation of the identity of black teachers and their teaching practice. It is concluded that the teachers have different conceptions of racial relations and their ways of describing or reacting to racial discrimination, sometimes through the denial of racism or conformism, contribute to thinking that the way they understand racism is related to the processes they went through as black women. The ways of experiencing and building the identity of a black woman are not unilateral or universal. Their experiences and testimonies helped to highlight silenced and marginalized narratives and educational processes, pointing out ways for a more humane and anti-racist education.

Keywords: Black female teachers. Regional History. Oral History. São Francisco de Itabapoana

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
Vozes-Mulheres: “eu” pesquisadora, “nós” professoras negras.....	09
I. CAMINHOS DA PESQUISA, ITABAPOANA E O FEMINISMO NEGRO NO BRASIL: DIÁLOGOS POSSÍVEIS	17
1.1 Costurando nossos caminhos.....	17
1.2 De onde você é? Onde é que fica? São Francisco de Itabapoana: relações entre passado e presente	22
1.3 Nossos passos vêm de longe: reflexões sobre o feminismo negro no Brasil	31
1.4 Da diáspora aos marcadores sociais: o enfrentamento do racismo por parte das professoras.....	41
II. PROFESSORAS NEGRAS DE SÃO FRANCISCO DE ITABAPOANA: DE QUEM SÃO ESSAS VOZES	47
2.1 “Eu posso ser tudo, menos professora”: trabalho docente e precarização	48
2.2 A potência ancestral: laços familiares e orgulho da identidade preta	59
III. IDENTIDADE E PRÁTICAS EDUCACIONAIS NA LUTA ANTIRRACISTA.....	65
3.1 A construção da identidade negra e sua relação com uma prática antirracista.....	65
3.2 “Eu sempre falo que eu sou igual ao branco também, eu faço o que o branco faz”: a falta de referencial positivo e a ausência de práticas antirracistas.....	75
3.3 Avancemos: uma proposta pedagógica para uma educação antirracista em São Francisco de Itabapoana.....	87
CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS	97
ANEXO I- Roteiro de entrevista semiestruturada.....	102
ANEXO II- Mapas da localização de São Francisco de Itabapoana	103
ANEXO III- Brasão da bandeira do município de São Francisco de Itabapoana	104
ANEXO IV- Hino do Município de São Francisco de Itabapoana.....	105

Vozes-Mulheres

A voz de minha avó ecoou criança nos porões do navio

Ecoou lamentos de uma infância perdida

A voz de minha avó

Ecoou obediência aos brancos-donos de tudo

A voz de minha mãe ecoou baixinho revolta

No fundo das cozinhas alheias

Debaixo das trouxas

Roupagens sujas dos brancos

Pelo caminho empoeirado

Rumo à favela

A minha voz ainda

Ecoa versos perplexos

Com rimas de sangue e fome

A voz de minha filha

Recolhe todas as nossas vozes

Recolhe em si

A vozes mudas caladas

Engasgadas nas gargantas

A voz de minha filha

Recolhe em si

A fala e o ato

O ontem – o hoje – o agora

Na voz de minha filha

Se fará ouvir a ressonância

O eco da vida-liberdade.

(Conceição Evaristo)

INTRODUÇÃO

Vozes-Mulheres: “eu” pesquisadora, “nós” professoras negras

Esta dissertação versa sobre a construção de memórias da trajetória pessoal e profissional das professoras negras do município de São Francisco de Itabapoana (RJ), situado na mesorregião do norte fluminense, para compreender como suas histórias de vida relacionam-se (e se relacionam entre si) com suas práticas pedagógicas no que se refere ao combate ao racismo dentro da escola. O recorte do trabalho, 1960 a 2022, parte da data de nascimento da entrevistada mais velha da pesquisa, e se justifica a partir da compreensão que a construção da identidade da mulher negra se dá fora do espaço formal de educação ou de suas práticas profissionais, sendo ele construído ao longo de toda sua vida, durante a infância, juventude e nos âmbitos familiares e sociais. Para este fim, a pesquisa visa explorar interseções entre classe, gênero, raça e território. A pesquisa articula aspectos e construções locais históricas e sociais a práticas estabelecidas no presente.

Em *Vozes-mulheres*, Conceição Evaristo (2017) pensa sobre as vozes das mulheres de sua família (sua mãe, sua filha, sua avó) e sobre a sua própria voz. Esse processo de reflexão que parece circundar as mulheres negras me leva a pensar sobre a minha intenção inicial, que era dar voz às mulheres-professoras desta pesquisa, já que a historiografia tradicional praticamente não lhes reservou lugar. No entanto, não posso, como pesquisadora, simplesmente “dar voz” a esses agentes. No seu fazer diário, no seu reinventar-se, na sua luta pela existência, mulheres negras já falam, gritam. Espero audaciosamente reverberar essas potências, servir como megafone para registro histórico das práticas das professoras negras e das contribuições que elas fazem formando pessoas neste país. Faço coro e inspiro-me em outras mulheres professoras negras para abordar essas existências. Essas vozes já existem e ecoam.

Antes do “eu” pesquisadora nasceu o “eu” munícipe. São Francisco de Itabapoana foi o lugar que me propus a estudar desde a graduação. Eu e minha mãe saímos da Baixada Fluminense e fomos para São Francisco de Itabapoana tentar a vida e morar com nossos tios quando eu tinha 5 anos de idade. Já adulta, saí de São Francisco para estudar em uma cidade próxima, Campos dos Goytacazes, lá residi de 2011 a 2017. A partir daí, voltei para minha cidade e certamente sou mais são- franciscana que fluminense. Tenho uma relação contraditória com a cidade, amo o mangue, o rio, as paisagens, as histórias, as resistências: trabalhadores rurais, pescadores, marisqueiras e quilombolas. Porém, desde muito nova, revolto-me com a

concentração fundiária, as relações de poder e as imposições sobre os gêneros, elementos facilmente reconhecidos neste pequeno município do interior. Ana Veiga (2020), confirma que historicamente as mulheres negras estiveram ausentes na produção acadêmica e literária, quando se falava em mulheres negras, não eram elas mesmas falando de si. Autoras como bell hooks (2019) defendem o quanto usar a voz liberta. Para ela, o trabalho acadêmico pode ser o caminho que possibilita que outras vozes sejam ouvidas. Muitas autoras negras têm preferido escrever seus trabalhos em primeira pessoa (HOOKS 2019; XAVIER 2019; VEIGA 2020) marcando, assim, seu lugar político como sujeitos da escrita e da pesquisa. Autoras como Marina Felizardo, Claudilene Maria da Silva, Eliane Cavalleiro e Nilma Lino Gomes estruturam parte deste trabalho com suas contribuições acerca das professoras negras.

Janaina Guimarães da Fonseca e Silva (2022) elaborou uma vasta produção sobre o ensino de história e a perspectiva decolonial, nela, enfatizou a crítica da ausência das narrativas sobre mulheres negras no ensino de história. Se não a ausência - ela sinaliza- a pouca presença delas. Segundo a autora, o ensino de história segue apagando narrativas de populações não-brancas, como a história dos povos originários e negros no Brasil. Silva entende como o silenciamento dessas narrativas também lesa jovens e crianças negras na construção de suas próprias subjetividades. Neste sentido, a autora propõe outras formas de produzir saberes no ensino de história. Inspiro-me em suas produções especialmente a partir de sua noção de que: “trazer o lugar da experiência é reivindicar saberes historicamente construídos em vivências coletivas e individuais” (SILVA, 2022, p. 02). A partir de sua provocação sobre a quem interessa uma narrativa histórica que não retrata mulheres negras, penso também minha pesquisa. Esse apagamento nos indica estruturas sociais e políticas.

Até o dia da qualificação eu refletia e discutia com minha orientadora em que pessoa este trabalho seria escrito. Eu utilizava mais de uma pessoa em muitas partes do texto, de forma a não uniformizar a escrita. Depois da leitura da banca, decidimos ali mesmo, no ato da qualificação, que eu deveria escrever meu texto em primeira pessoa como escolha política, e aderindo a um movimento acadêmico já existente e também expresso na escrita de si.

Elaborar esta escrita me faz utilizar uma ideia muito cara da pesquisadora Margareth Rago que nos fala sobre a escrita de si. Em suas palavras:

Aos poucos, surgem novas reflexões sobre a subversão desse gênero literário tomado no feminino, já que as mulheres, ao narrar, borram as fronteiras entre público e privado, ficção e realidade, intimidade e política, o eu e o mundo, especialistas que são na arte da transgressão e do questionamento dos mecanismos de sujeição. Com os

feminismos, as mulheres passam a desconstruir as narrativas que controlavam as suas vidas e buscam produzir novas cartografias existenciais (RAGO, 2013 p. 02).

As narrativas femininas, segundo a autora, permitem que as mulheres redesenhem suas trajetórias pessoais e objetivam que as mulheres rompam o isolamento que vivenciam no contexto de dor¹.

É nesse quesito que me utilizo das noções de Rago. A dor do racismo atravessa de alguma maneira as professoras negras desta pesquisa, por mais múltipla e singular que sejam suas existências, elas vivem um fenômeno social comum, vivem dentro de uma sociedade racista.

Sou graduada em Licenciatura em História pela Universidade Federal Fluminense (2016), Instituto de Ciências da Sociedade e Desenvolvimento Regional, pólo localizado em Campos dos Goytacazes (interior do Rio de Janeiro). Sou também especialista em Docência no Século XXI pelo Instituto Federal Fluminense- IFF (2020) e Mediadora Escolar pela Prefeitura Municipal de São Francisco de Itabapoana (2019). Atuei como membro do Conselho Municipal da Mulher (COMDIM) do mesmo município, exercendo a função de Conselheira Titular representante da Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Fui coordenadora da área de História da Secretaria Municipal de Educação, oportunidade profissional que me permitiu conhecer melhor a realidade das escolas do município, as práticas pedagógicas, além de me possibilitar participar de momentos importantes nos rumos da educação como a 4ª Conferência Nacional de Educação (CONAE 2021), bem como atualizar e pensar o currículo de História do Município. Antes de todos estes lugares onde estive e estou, fui uma menina e mulher que questionava os lugares de subalternidade e os papéis sociais que me eram incumbidos quando entendi quais eram os lugares do gênero feminino na nossa sociedade.

Em 2011, aos 17 anos, com a expansão do Ensino Superior para o interior, e as políticas públicas que permitiram o alargamento do acesso dos pretos e pardos à Universidade, iniciei o curso de Licenciatura em História. A educação continuou me permitindo alçar voos maiores. Os passos foram iniciados nas escolas públicas estaduais por onde passei, lugares em que tive professores/as engajados/as com a educação pública e professores/as inspiradores/as como no Pré-Vestibular Cederj, que me fez decidir que eu gostaria de ensinar daquele momento em diante. Comecei o curso de História por amar a disciplina e por ter um professor de História

¹ Sobre isso existe uma discussão cunhada por Vilma Piedade. O vocábulo dororidade foi criado pela autora em 2007, e é a compreensão que o que une todas as mulheres é a dor provocada pelo machismo. Para mulheres negras essa dor é agravada pelo racismo. Esse conceito, segundo a autora, surge para dialogar com sororidade.

maravilhoso no Ensino Médio, que de forma alguma poderia deixar de mencionar neste texto, professor Marcelo Silva (*in memoriam*). Este homem negro foi uma das pessoas que me fez acordar de um sono profundo de silenciamento e de passividade diante da realidade das coisas. Em cada pequeno passo da minha vida profissional lembro-me dele.

Já no primeiro período da graduação, na disciplina de Teoria da História, tive contato com “História de Gênero”. Antes disso, além de uma ou outra discussão rasa na escola, eu tinha participado de um prêmio de redação sobre o lugar da mulher na sociedade, o “Prêmio Construindo a Igualdade de Gênero”. Naquela época recebi por correio o certificado de participação, eu tinha 15 anos de idade e ganhava minha primeira correspondência. Audaciosa, enviara um texto para ser lido por lideranças especialistas em direitos das mulheres e luta pela equidade. Não ganhei o concurso, mas ganhei algo mais potente, a ideia de “você também pode”. Só mais tarde entendi que minha inclinação para entender as relações de gênero vinha mesmo antes de eu compreender de fato, do que se tratava esta categoria. Mas a discussão de raça, veio depois...

Foi na Universidade que me descobri mulher negra, apesar do racismo ter me atravessado em vários momentos da infância e da adolescência. Como inúmeras pessoas negras neste país, eu vivi e cresci sob a cortina do embranquecimento, herança de um projeto colonial e cruel que deu muito certo no Brasil. A de pele mais clara da família, na minha casa, entre todos de peles retintas, eu era a “parda”. Apesar de meus traços negros, e de crescer alisando o cabelo e odiando meu nariz, ser negra nunca foi uma questão para mim, porque eu sempre me satisfiz com a palavra “morena”. Segundo Alessandra Devulsky (2021) reconhecer as vantagens de negros de pele clara não os faz sujeitos que pertencem a espaços de poder que são ocupados por tradição pelos brancos no Brasil. Para ela, ao mesmo tempo que os pardos são associados a algum grau de mestiçagem racial, não são identificados como brancos, já que não têm ascendência europeia visível nos próprios traços físicos. Por tudo isso, sua condição mestiça os beneficia em algumas circunstâncias (DEVULSKY, 2021). A partir do convívio e espaço de discussão com outras pessoas negras e conversas que atravessaram muitas vezes o colorismo², mesmo sem saber que estávamos discutindo teorias raciais, eu entendi e me autodeclarei: sou uma mulher negra. Não entendo hoje, esse momento como descoberta, mas como afirmação do meu papel político.

² O colorismo ou a pigmentocracia é a discriminação pela cor da pele. Ou seja, quanto mais pigmentada a cor da pele de uma pessoa, mais preconceito e exclusão ela irá sofrer.

Sou professora de História da Educação Básica, e lecionei a disciplina por 7 anos, tanto na rede pública quanto privada. Ao longo dessa trajetória profissional sempre priorizei promover eventos de combate ao racismo dentro do ambiente escolar, formulando projetos, eventos e atividades que fossem para além da Semana de Consciência Negra, almejando desta forma construir espaços de diálogo e valorização da cultura negra nos ambientes em que estivesse inserida.

Desde o início da graduação participei e desenvolvi pesquisas e trabalhos voltados para a temática, incluindo o Trabalho de Conclusão de Curso, no qual escolhi abordar como objeto meu próprio município, buscando compreender o processo de feminização da profissão docente. Dentro do ambiente universitário, comecei a me envolver com o Movimento Negro. Desde então, entendi que se fazia necessário expandir minhas questões iniciais do Trabalho de Conclusão de Curso para um possível projeto de mestrado em que eu pudesse investigar mais profundamente a relação da formação docente com a questão racial, de território, gênero e classe.

Como Trabalho final da especialização pelo IFF, tive a oportunidade de ministrar um curso de extensão na Universidade Federal Fluminense, que visava discutir o uso das tecnologias digitais no Ensino de História. Junto com uma dupla de trabalho, idealizamos e executamos um curso de formação para licenciandos/as em História. Parte dos encontros foi direcionada a discutir as questões raciais na escola, sobretudo pensar como devemos tratar tais temas durante a nossa formação em História. Com um olhar mais atento, já conseguia perceber a presença de mais estudantes negros/as na universidade e no meu curso. Passei a ler tudo na sociedade a partir da questão racial ou com a sua contribuição. A experiência do curso permitiu-nos outras possibilidades de atuação, fomos convidados para outros eventos em que o objetivo era contribuir para formação de professores, como uma palestra a convite da Prefeitura de Campos, realizada no Museu da cidade, em 2019, cujo público alvo eram os/as professores/as da rede pública.

Durante a construção da atual escrita deste trabalho, mapeando as redes sociais, deparei-me com uma postagem da professora Giovana Xavier (@pretadotora no *instagram*), professora da faculdade de Educação da UFRJ que é uma intelectual que acompanho desde que tivemos um encontro em uma formação pedagógica na qual ela palestrou e eu participei como ouvinte enquanto professora contratada na rede pública. Aquele encontro me marcou muito, eu disse a ela que queria entrar no mestrado e ela muito doce, sorridente, me disse que eu precisava fazer acontecer. Esta mesma mulher, estava agora como professora visitante em Nova York e

compartilhava nas suas redes os desafios da escrita científica, agora de lá, em terras estadunidenses. Ela disse uma coisa que me impactou e me deu novamente “um gás” para que eu continuasse produzindo.

Giovana Xavier disse que a questão de iluminação, espaço arejado e conforto faz toda diferença na qualidade da produção do conhecimento, e explicou que por isso, às vezes, é tão difícil para as pessoas pobres que vêm de uma classe trabalhadora, construir uma rotina acadêmica pois geralmente temos vivências em que dispomos de pouco espaço só pra gente, nas nossas casas, destinados ao estudo. A realidade é que geralmente temos que dividir esses espaços com outras pessoas e sob condições materiais que muitas vezes são precárias.

Observei minha mesa de trabalho, meu notebook e meus cadernos, em especial meu caderno de campo, meus quadrados coloridos adesivos. Não foi sempre que dispus de uma estrutura adequada para estudar. Tomada por um ventinho de outono e uma luz boa que meu quarto atual projeta eu senti mais uma vez inspiração e muita vontade de continuar. Eu sei que muitas mulheres negras escrevem agora e talvez não estejam nestas condições. Quando penso em qualquer coletividade, me fortaleço. Também penso em resistirmos ao racismo coletivamente. Giovana Xavier na verdade reafirma coisas que todos nós sabemos, realidades diversas com as quais todos nós nos deparamos desde a graduação, mas aquela fala fez muito sentido para mim, e fez com que eu a relacionasse às entrevistas que eu fiz. Ou seja, com olhar de sensibilidade pensar nas vivências daquelas professoras que conversaram comigo, as condições e oportunidades que elas tiveram e têm na vida para que estudassem, estudem ou realizem o seu trabalho. Mais uma vez o processo de humanização fica latente na pesquisa e me permite pensar as teorias a partir das vivências e trajetórias.

Escrever em primeira pessoa me trouxe um conforto e uma sensação maior de compromisso com a História e com as trajetórias negras evidenciadas. A escolha do programa e entrar num mestrado era algo que eu almejava desde 2016, mas fui engolida pelas escolas e pelo mercado de trabalho optando por outras formações também essenciais à minha prática em sala de aula naquele momento. Muita gente me perguntava o porquê da Paraíba. Eram longos os quilômetros que me separavam do sonho de cursar um mestrado. Em 2021 fiz uma busca dos processos seletivos abertos e uma pesquisa sobre as linhas e professores que lecionavam na instituição, de uma forma muito ingênua fui passando pelas fases e a que mais me senti pertencer ao PPGH-UFPB foi o momento da entrevista remota. Durante minhas buscas, a Linha de Pesquisa História e Regionalidades foi a que mais se relacionava com meu trabalho, uma vez que a mesma se define pela investigação de aspectos culturais, sociais, políticos e econômicos de uma

região. Dentro dela, foi possível estabelecer relações entre formação de identidades, práticas educacionais e relações étnico-raciais. Essa linha de pesquisa demonstra sua importância fundamental para a compreensão das dinâmicas sociais. Fui muito acolhida e apesar do longo caminho de ajuste e recorte do meu problema, eu senti que tinha uma coisa importante ali a ser explorada. Essa importância dada ao meu interesse e ao meu estudo me traz um imenso orgulho de ser aluna dessa instituição que corrobora para a socialização do conhecimento científico e a inserção das pessoas pobres na universidade. Produzimos ciência, conhecimento e também esperança. Meu trabalho foi possível a partir da ajuda e correção atenta dos/as professores/as, do incentivo dos meus colegas de turma, sempre solícitos e positivos, e à UFPB pelo auxílio financeiro por mérito que me auxiliou nessa pesquisa durante 6 meses, em seguida ao CNPq que financiou e possibilitou que eu me dedicasse integralmente ao estudo. As disciplinas cursadas no programa favoreceram a construção de um olhar mais crítico para as questões que eu queria investigar. Sou imensamente grata a esse campo de possibilidade e coisas boas que o estudo me proporcionou e me proporciona. Esses foram alguns caminhos percorridos, já diante do problema elaborado, iniciei o trabalho de campo e a leitura do referencial teórico.

Meu interesse por esse tema de pesquisa emerge do contexto de ser uma professora negra, do interior do RJ que se importa em contribuir para uma educação antirracista. Marco este lugar orgulhosamente em todos os processos de escrita e desenvolvimento deste trabalho a partir da compreensão de que a pesquisa foi um caminho coletivo que se construiu com as contribuições das autoras que eu li, das minhas professoras e das professoras que entrevistei.

Fui muito privilegiada por ser orientada por alguém que respeitou minhas subjetividades e abraçou meu processo criativo, neste percurso eu quis relacionar minhas vivências pessoais, coisas que assisti, li, visitei e vivi ao meu tema de pesquisa de forma que essas relações pudessem enriquecê-lo. Deste modo, todo o processo intelectual articula-se a palavras, escritas e a vida, que não fica de fora nem mesmo dos trabalhos acadêmicos.

Acerca da identificação das entrevistadas, houve uma certa preocupação das mesmas com o que seria publicado. Decidimos então, dar nomes fictícios às professoras que cederam seus relatos de vida nesta pesquisa, a partir da compreensão de que nas suas falas muitas vezes são feitas denúncias que podem comprometê-las em seus trabalhos, já que mais da metade das professoras não são efetivadas como concursadas. Ao mesmo tempo, utilizar e lembrar nomes de mulheres importantes na história do Brasil é uma homenagem e uma reafirmação de suas contribuições e importância. Às entrevistadas foram atribuídos codinomes de mulheres negras a partir das leituras que fiz no processo de escrita deste trabalho e especialmente por meio do

livro “Vozes insurgentes de mulheres negras”, obra organizada por Bianca Santana (2019). Às dez professoras assim nos referiremos: Eunice Cunha, Luiza Mahin, Esperança Garcia, Antonieta de Barros, Beatriz Nascimento, Mercedes Baptista, Dandara, Jovelina Pérola Negra, Carolina Maria de Jesus e Teresa de Benguela. Mulheres que sempre lutaram pelo direito de existência, direito de expressão, direito à vida pública ou que marcaram seus lugares de mulheres negras dentro de espaços de poder e disputas que sempre foram ocupados por homens. Essas práticas assemelham-se à luta das professoras negras protagonistas desta pesquisa. São mulheres negras, diversas, plurais, que através delas mesmas, em primeira pessoa, e de nós, pesquisadoras, contam suas histórias. Não menos importante, nos fazem reconhecer que estamos aqui porque essas mulheres nos abriram portas, muitas vezes aos muros. Talvez essas citações sejam também um convite a quem não as conhece para pesquisar sobre e conhecê-las. Inspiremo-nos.

No primeiro capítulo, descrevo os processos de elaboração desta pesquisa, realizo um breve histórico do município em que se situa o estudo e apresento apontamentos e reflexões iniciais sobre o feminismo negro no Brasil. O segundo capítulo é dedicado ao perfil e análise das falas das professoras desta pesquisa, bem como à discussão sobre precarização da profissão docente e à importância do movimento negro na luta pela igualdade e erradicação do racismo. O terceiro apresenta diálogos e reflexões sobre o papel da escola e a importância de uma educação antirracista, além de enfatizar a prática docente. Nele, há uma proposta pedagógica que consiste em uma tentativa de contribuição para o debate. A última parte do texto apresenta as conclusões do estudo.

I-CAMINHOS DA PESQUISA, ITABAPOANA E O FEMINISMO NEGRO NO BRASIL: DIÁLOGOS POSSÍVEIS

1.1 Costurando nossos caminhos

Talvez fosse mais apropriado falar de costura pensando nas redes de nylon que os pescadores criam com muita maestria para produzir seu instrumento de trabalho. Já presenciei esta cena repetidas vezes. São Francisco de Itabapoana é muito bem representado por suas praias, rios, lagoas e por seus trabalhadores. Mas a minha associação ao ato de costurar vem da minha avó, mulher negra e atualmente munícipe de SFI. É ela que me vêm à mente quando penso em costurar, pois sua imagem atrás da máquina e perpassada por novelos de linhas, de todas as cores e tamanhos é muito presente para mim.

No percurso da pesquisa, venho tentando alinhar minhas práticas pedagógicas aos estudos acadêmicos. Entendo que tenho um desafio nas mãos, o de escrever um trabalho nesta área sobre as professoras negras do meu município. Um caminho árduo, mas também maravilhoso e muito potente. Em todos os meses e etapas deste trabalho houve dificuldades para acessar dados e fontes acerca da História do Município, de modo que tive de criar outras estratégias. Fiz um trabalho que foi de consulta e levantamento, mas também de muito contato com pessoas que pudessem ajudar com informações, materiais, dados e vivências.

Alguns conceitos que fazem parte desta análise são o enegrecimento do feminismo, identidade, pós-colonialismo e opressões articuladas pela interseccionalidade. A fim de um recorte mais preciso, os sujeitos de análise da pesquisa são professoras que atuam na educação básica, na rede municipal de ensino e que se autoidentificaram como negras.

Nilma Lino Gomes (2003) entende a escola como um espaço que interfere na construção da identidade negra. Para ela, a formação da identidade negra é um processo contínuo que é construído nos espaços institucionais como a escola (e na trajetória escolar desses sujeitos) como também fora deles. Essa noção desenvolvida pela autora é fundamental na minha análise, por isso, por meio das entrevistas levei em conta a história de vida das entrevistadas e as relações de sua identidade com a sua prática.

Realizei entrevistas e recolhi os depoimentos de dez professoras negras da rede municipal de ensino de São Francisco de Itabapoana. As mesmas possuem formações dos mais

diversos níveis, formação geral (magistério), graduação e pós-graduação lato sensu. Atuam em diversas áreas do conhecimento: história, pedagogia, ciências, artes, geografia, educação física. São concursadas ou contratadas no município e têm idade entre 21 e 61 anos. As entrevistas foram gravadas e depois transcritas para construção de *corpus* a ser analisado seguindo regras da História Oral. A análise e interpretação foram feitas a partir dos resultados colhidos nas entrevistas, nos moldes de uma avaliação qualitativa.

Para Silva, Andrade e Almeida (2019), os ambientes escolares resguardam uma relação estreita entre a vida e a profissão. Os autores tratam das (auto) biografias de professores/as, defendendo que este método permite conhecer os aspectos subjetivos que envolvem sua vida pessoal e os sentidos da profissão. Nesse sentido, na escrita ou narrativa autobiográfica o espectador e o autor estão na mesma figura. Já a escolha da História Oral como metodologia contribui para reconhecer o protagonismo das professoras negras. Durante as entrevistas, as docentes rememoram eventos e períodos da sua história e da sua prática, mas também de sua experiência como alunas e agora, de um outro lugar, como quem ensina, como quem partilha a experiência de educar.

Para refletir toda a problemática exposta, utilizei como base bibliográfica autores que discorrem sobre memória e história oral. Segundo Thompson (2002, p.197) “toda fonte histórica derivada da percepção humana é subjetiva, mas apenas a fonte oral permite-nos desafiar essa subjetividade: descolar as camadas de memória, cavar fundo em suas sombras, na expectativa de atingir a verdade oculta”. Através dessas narrativas pretendi destacar as experiências de vida dessas professoras, transformando-as em documentos históricos. Quando se objetiva construir as memórias a respeito das professoras negras, essa construção pode se dar sozinha ou de forma coletiva, ou até no próprio momento de realização da entrevista em que como pesquisadores(as) estimulamos as colaboradoras a construírem essas memórias. Sabe-se que a percepção plena do passado não é possível. Neste sentido, a Metodologia da História Oral é um método interativo, nele se subjetiva a fonte, promovendo a interação e o diálogo, sendo assim, a principal fonte do trabalho é a oralidade. Para pensarmos os usos da História Oral e da memória é o autor Ulpiano Meneses (1992) que contribui para refletir como essas profissionais resistiram ao racismo institucional, continuando presentes no espaço escolar e tornando-se professoras. Como abordado pela professora Patrícia Santana (2004) muitas vezes há o silenciamento e a negação do racismo sofrido. Sobre os silêncios tem muito a dizer-nos Meneses, ele afirma que existem condições em que socialmente se produz o silêncio, por pressão coletiva, ou conveniência pessoal (MENESES,1992). Romper os silêncios e ecoar as

vozes dos atores invisibilizados na história é o que almejo ao final desta pesquisa. O processo de silenciamento e apagamento de narrativas históricas é também um projeto político.

Também busquei contribuições sobre o campo da memória que favoreceu a compreensão e análise da temática deste trabalho. De acordo com Michel Pollak (1989) existem nas lembranças silêncios, zonas de sombra e “não ditos”, junto com o inconsciente e o esquecimento definitivo, esses elementos estão em constante deslocamento. Em suas palavras, as memórias equilibram tensões e também contradições “a memória individual resulta da gestão de um equilíbrio precário de um sem-número de contradições e de tensões” (POLLAK, 1989, p.11). Neste sentido, apesar de a depoente ser protagonista da narração, cabe, como pesquisadora, a problematização e análise dos contextos em que as falas são ditas, posto que a memória é construção e construção no presente.

Do projeto inicial submetido ao programa até o trabalho de campo elaborado a partir de inquietações e perguntas que foram formuladas de forma prévia, houve algumas mudanças de percurso. Embora eu tenha mantido o objeto inicial -professoras autodeclaradas negras-, as formas de pensá-las como sujeitos dentro da pesquisa variaram bastante a partir das leituras da bibliografia, especialmente por causa do contato com novos autores nas disciplinas cursadas no Programa, e das reuniões de orientação. A ideia inicial modificou-se mais ainda depois da realização das entrevistas e no processo de transcrição em que emergiram questões que fugiam de certa rigidez prevista no roteiro da entrevista.

Por mais que o roteiro desse aberturas às pautas que as entrevistadas trouxessem, o mesmo tinha objetivos e perguntas que levariam às questões para as quais eu queria respostas. Ao invés disso, a análise de dados provocou outras reflexões, como por exemplo, o processo de construção identitária das professoras negras ou de que forma podemos fazer novas proposições e contribuir para uma prática antirracista nas escolas municipais.

As mulheres negras vivenciam desigualdades historicamente acumuladas, e ao estarem inseridas no contexto periférico, ou seja, longe das pressupostas oportunidades oferecidas pelos grandes centros urbanos, o cenário de desigualdade é intensificado. Por isso, tornou-se cada vez mais crucial evidenciar o ponto de vista das professoras entrevistadas. Mulheres negras, professoras e situadas num município do interior do Rio de Janeiro.

No primeiro semestre de 2022, realizei as entrevistas no espaço de tempo de 15 dias. Assim que as recolhi, comecei o processo de transcrição, pois para mim fazia muito sentido exercer aquela escuta ainda com os cheiros e sons muito presentes na minha memória recente.

Mas, este imediatismo não se deu em todo o processo de escrita. Somos, é claro, atravessadas/os por questões pessoais e limitações de saúde enquanto nos dedicamos à escrita acadêmica e à construção da nossa intelectualidade.

Durante a realização das entrevistas, a pesquisa e os objetivos da pesquisa foram apresentados às colaboradoras com clareza e objetividade, apoiados pelo termo de consentimento em que foram explícitos os dados que seriam coletados e os seus fins. As participantes foram informadas de suas garantias e de seu direito de abandonar a pesquisa assim que desejassem ou caso se sentissem desconfortáveis. Foi garantido o sigilo e o anonimato.

Houve dias inteiros em que me dediquei somente a este estudo. Vivía com o caderno à mão, e escrevia toda e qualquer associação ou resquício de ideia que envolvesse meu tema de estudos. Um *story* do instagram produzido por alguém detinha minha atenção quando direcionada ao meu problema, um *podcast*, uma ida ao supermercado.

Acho que aprendi neste processo a treinar meu olhar. Enquanto andava pelas ruas do meu novo bairro, aqui, da Baixada Fluminense, Rio de Janeiro, pensava em tudo, espaço geográfico, empregos, o descaso que sofremos por ocupar esta região na perspectiva racializada. A pesquisa tem um poder que ultrapassa os limites do teclado do notebook e das margens do documento do *word* que é nos ensinar a problematizar a vida. A pesquisa e a vivência acadêmica vão nos construindo desta forma. A pesquisa é viva e ela se construiu muito a partir das minhas vivências. Mas nem sempre foi assim, enfrentei dias de total apatia pelo estudo, nem ligava o computador. Às vezes esquecia, e até comentei com uns amigos do mestrado “às vezes esqueço que estou na pós-graduação”. Confesso que esses dias foram poucos, pois existe em mim uma vontade muito grande de aprender, de terminar, de me tornar mestra.

Participo de treinos coletivos, atividade física e como grande parte da população é negra onde resido, o grupo dessas atividades é formado por muitas pessoas negras. Sua maioria mulheres. Enquanto nos exercitamos, ouço uma mulher mais velha -há muitas senhoras no grupo-, negra, bem ativa, alegre, risonha, comentar com outras pessoas em som bem alto: minha avó morreu com 105 anos. Todos nós demos atenção ao que ela dizia, impressionados com o fato. O professor e todos rimos do jeito que ela falava, cativante, engraçado. E aí ela disse: “É, ela era escrava, né, esse povo que vinha da roça assim, só comia coisa natural, viveu muito. Ela veio pra cá da roça mesmo, no carro de boi.”

Mais uma vez meu ouvido ativo ficou pensando muitas coisas a respeito daquela fala, tentando compreender os atravessamentos raciais através do meu sensor de pesquisadora ligado. Confesso que fiquei pensando nas mil possibilidades que eu poderia ter de pesquisa morando onde eu moro hoje, acho que a gente nunca está satisfeito, quer sempre investigar, conhecer. Até me desconcentrei um pouco do exercício, fiquei olhando para as mulheres negras, havia quatro senhoras negras buscando mais qualidade de vida, saúde. E muitas outras jovens negras. São tantas questões que nos atravessam como população negra e periférica, que um fio de esperança até surgiu no meu coração. Aquelas mulheres negras se cuidando. Voltei para casa pensando, onde, que ambiente, pode não ser racializado neste país? Não há a menor possibilidade de ter uma resposta negativa. A raça nos atravessa.

Em momentos de pouca inspiração busquei coisas que me conectassem com o meu propósito, e aqui pelo Rio realizei percursos guiados sobre a História Negra, exposições de artistas negros e até sambas, que faziam eu me reconectar com meu estudo e lembrar porquê eu amo e me comprometo a estudar o que eu estudo. O caminho não é, e acho que não pode ser, linear. Essas oscilações construíram este trabalho e me fizeram refletir sobre sua metodologia.

A escolha da metodologia passa por um exercício ético profundo e complexo, sendo necessário discutir de forma veemente a ciência produzida. Marieta de Moraes Ferreira (1994), ajuda a compreender os caminhos percorridos até que a metodologia da História Oral se tornasse um campo consolidado. A História Oral possibilita a construção tanto de elementos que são individuais, quanto de elementos coletivos. Mesmo com a ampliação das fontes com a Escola dos Annales (1929) que rompe com a hegemonia da história política dos grandes feitos e grandes heróis, segundo Ferreira (1998), não se modificou a postura anterior dos historiadores -que remontava ao século XIX- no que diz respeito ao desinteresse em relação ao uso dos relatos orais. Assim ela escreve sobre o momento em que as fontes orais entram para a História:

Na virada dos anos 70 e no decurso da década de 80 registraram-se transformações expressivas nos diferentes campos da pesquisa histórica: incorporou-se o estudo de temas contemporâneos, revalorizou-se a análise qualitativa, resgatou-se a importância das experiências individuais, ou seja, deslocou-se o interesse das estruturas para as redes, dos sistemas de posições para as situações vividas, das normas coletivas para as situações singulares. Paralelamente, ganhou novo impulso a história cultural e ocorreu um renascimento do estudo do político. (...) Associada à renovação da história política, e não apenas determinada por ela, ocorreu uma revalorização do papel do sujeito na história. Dentro dessa nova postura, foram atribuídos novos significados aos depoimentos, relatos pessoais e biografias, e muitos dos seus defeitos foram relativizados (FERREIRA, 1998, p. 7).

A história de vida das professoras de São Francisco diz respeito à história de toda sociedade. O resgate e a articulação dessas histórias podem contribuir para a construção de uma nova memória social que valorize os sujeitos subalternizados na História. Assim posto, pensar uma pesquisa que tenha como objeto as trajetórias de vida e atuação de professoras negras é romper com uma história que nega a possibilidades dessas vozes serem ouvidas e, nessa perspectiva, a referida pesquisa pretende contribuir para o campo da produção de histórias negras, parte crucial da história do Brasil.

Por vezes, enxergo este trabalho como uma colcha de retalhos. Cada conversa, experiência, e memória resgatada é ativada no momento da pergunta da entrevista, quando juntas, tornam-se uma coisa pronta, feita, preenchida, mas a que sempre se pode acrescentar uma costura. O movimento da escrita, de mais de uma vez ouvir as entrevistas, e de retornar para o dia em que ocorrera foi muito importante para esta costura.

Pretendi, nesta pesquisa, transferir a ideia de “história-narração” e memorialista das professoras negras, para a construção de uma “história-problema”, levando-se em conta a presença da consciência histórica que as entrevistadas desta análise possuem e agregam. Compreendi a escrita desta forma: retalhos que vão se construindo, se refazendo através das trajetórias pessoais dos sujeitos desta pesquisa, mulheres e histórias que também cruzaram meu caminho nessa costura.

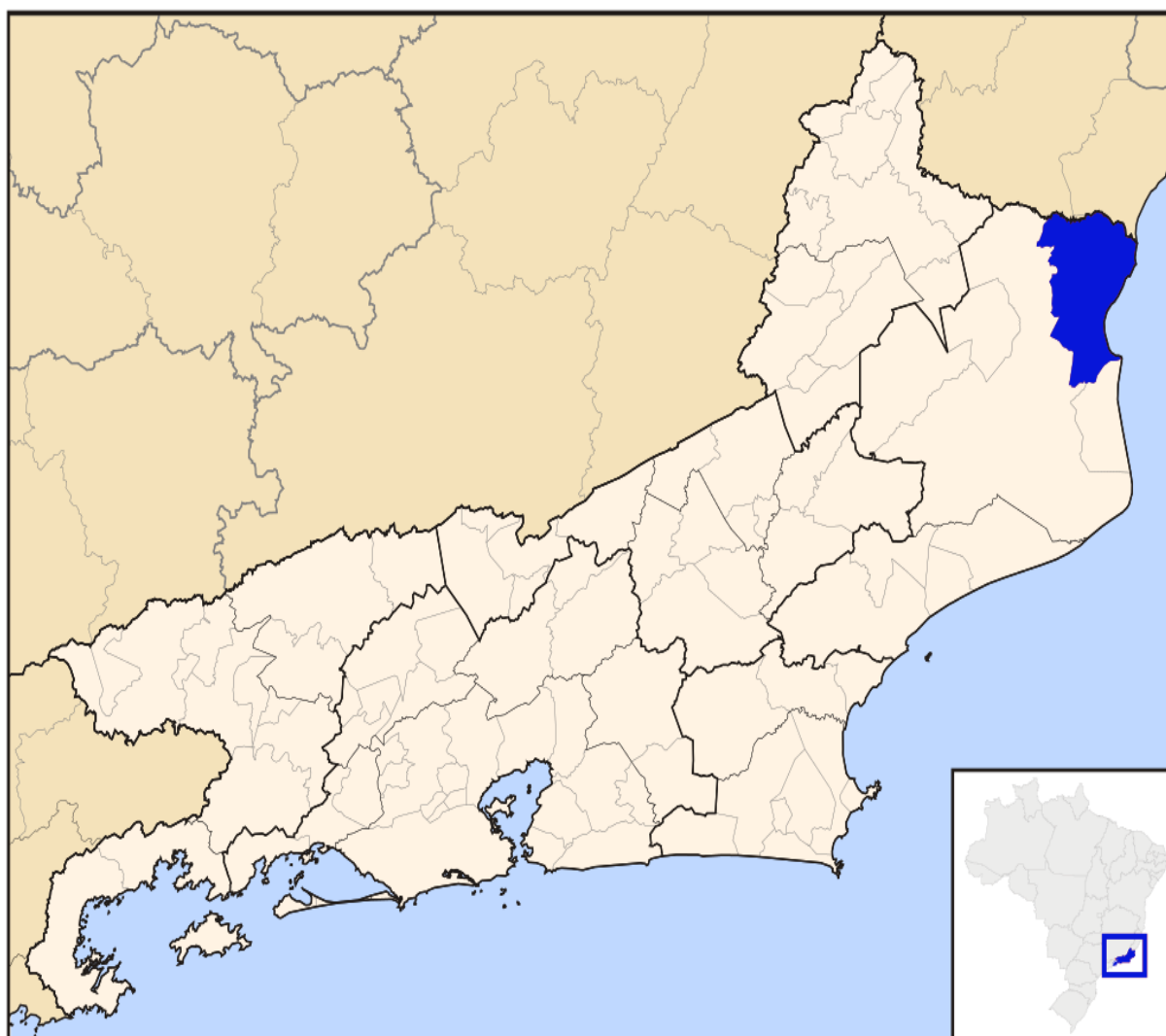
1.2 De onde você é? Onde é que fica? São Francisco de Itabapoana: relações entre passado e presente

Itabapoana. Para quem nunca falou é quase um trava-línguas, mas para nós, que somos moradores, a palavra sai de forma mais fluida. Não é raro as vezes que temos que soletrar aos ouvintes que a desconhecem. São Francisco de Itabapoana situa-se a 323 km da capital do Rio de Janeiro. Segundo Roberto Pinheiro Acruche, a palavra Itabapoana não tem uma tradução correta “Há quem diga ‘pedra redonda’, e outros dizem ser ‘Ilha de Pedra’ por causa de pequenas ilhas rochosas ali existentes. Assim traduzindo: Ita- pedra e poam ou puam- ilha” (ACRUCHE, 2002).

Outras traduções apontam que o “Itabapoana deriva do termo tupi *y-kûabapûana*, que significa ‘correnteza de água (no rio ou no mar)’” (TAVARES, 2022). O rio Itabapoana é um curso de água que banha os estados do Rio de Janeiro, Minas Gerais e Espírito Santo.

Dadas as primeiras apresentações, como pensar o município de São Francisco de Itabapoana e suas relações no presente? O município pertence à Região Norte Fluminense, que também abrange os municípios de Campos dos Goytacazes, Carapebus, Cardoso Moreira, Conceição de Macabu, Macaé, Quissamã, São Fidélis e São João da Barra.

Imagem 1: Mapa do Rio de Janeiro destacando São Francisco de Itabapoana



Fonte: Mapa do município de São Francisco de Itabapoana modificado pela autora. Arquivo pessoal.

Imagem 2: Mapa do município de São Francisco de Itabapoana



Fonte: IVT- Instituto Virtual do Turismo.

Segundo Marcelo Carlos Gantos estudioso da região e da industrialização fluminense, especialmente do complexo agroindustrial da fábrica Tipity e das narrativas envolvendo seu dono e idealizador, o barão Ludwig Kummer, desde os tempos da colonização São Francisco de Itabapoana pertencia ao município de São João da Barra, tendo sua emancipação apenas em 1995. Assim ele o descreve geograficamente:

É o segundo maior município na região norte e um dos maiores municípios, em área, do estado, distando 320 km da capital do estado. Ele faz divisa com o município de Campos dos Goytacazes a oeste, e o município de São João da Barra, ao sul. Ao norte, faz divisa com os municípios de Presidente Kennedy e Mimoso do Sul, no estado do Espírito Santo, que tem o Rio Itabapoana como divisor dos estados. Sua costa leste é banhada pelo Oceano Atlântico (GANTOS, 2018, p.04).

Ainda segundo Gantos, o município divide-se de acordo com sua Lei Orgânica datada 1999 em três distritos, a saber: O 1º Distrito é São Francisco de Itabapoana, sede do município,

o 2º Distrito é Itabapoana, tendo sua sede em Barra de Itabapoana e o 3º Distrito é Maniva, com sede em Praça João Pessoa.

Marisqueiras, pescadores, artesãos, agricultores, pedreiros, professores. São diversos os ofícios de que se ocupa o povo são franciscano. Como manifestações culturais que marcam a cultura local existe a Festa dos Pescadores, o Festival do Maracujá, a Rancheirada, entre outras comemorações que sobrevivem e fazem parte do cotidiano dos munícipes.

Segundo Gantos e de acordo com os dados do Ministério do Desenvolvimento Social, 15,6% da população de São Francisco vive em situação de extrema pobreza. Chamou atenção o fato de que, segundo o pesquisador, até o século XX a pecuária e o cultivo de mandioca eram predominantemente recorrentes na região, e durante muito tempo uma parte do município ficou conhecida como “Vila de Maniva” que inclusive, segundo ele, foi fator determinante para a instauração da fábrica de farinha na região. Fábrica esta com tanto destaque que foi representada no brasão da cidade. Nos dias de hoje, São Francisco possui uma produção tímida neste setor. O mesmo autor nos informa que sobrevivem pequenas fábricas de farinha e bolandeiras.

Nessas bolandeiras, além da farinha – o principal produto extraído da mandioca – outros derivados como tapiocas, beijus, bolos, doces, etc., foram e ainda são atualmente em menor escala, importante fonte de sobrevivência, e em alguns casos, de renda, para as famílias da região, constituindo uma tradição cultural de culinária vinculada fortemente à formação da identidade produtiva do sertão sanjoanense (GANTOS, 2018, p. 18).

O próprio brasão da cidade, criado em 27 de janeiro de 1997 indica suas principais atividades econômicas: pesca, pecuária e agropecuária. O escritor Roberto Acruche descreve assim o brasão e os símbolos do município:

A tarja em negrito que contorna e arremata a fita base, simboliza o lençol petrolífero, fonte de riqueza mineral; A fita em dobras simbólicas, base do brasão, deixa transparecer em suas extremidades dois importantes marcos: Fundação da cidade mãe, São João da Barra, início da cidade embrião, ora emancipada, São Francisco de Itabapoana; A presença dos ramos da cana-de-açúcar, maracujá e o abacaxi sustentam o escudo, exalta a sua importância como base da economia da cidade; - A semelhança com o escudo de São João da Barra evoca a fraternidade existente entre as duas comunidades antes unidas; A cruz simbolicamente instalada no centro básico do brasão, significa a fé mais profunda que se arraiga em nossos corações que sempre norteou o destino e a vida do nosso povo;- A parte azul com os peixes, lembram as águas representadas pelo intenso litoral, o mar com suas belas praias, as lagoas e os rios. Evoca também a pesca, fontes das comunidades litorâneas, marinhas, lacustres e fluviais, com limites do vale do Rio Itabapoana ao vale do Rio Paraíba do Sul (ACRUCHE, 2002, p.170).

Ao longo do texto o autor destaca ainda as praias, a pecuária, a formação dos povoados e vilas, as estrelas que simbolizam uma ação celestial e um povo hospitaleiro e pacífico.

Imagem 3: Brasão do Município de São Francisco de Itabapoana



Fonte: Página oficial da Prefeitura Municipal de São Francisco de Itabapoana, 2022.³

É interessante notar os elementos que compõem o seu brasão. Peixes representam a pesca; as frutas; a agropecuária, o boi, a pecuária. Poeticamente interpretados por memorialistas, esses e outros símbolos expressam o caráter e a identidade do município, destacado por vários momentos de sua história e por várias atividades comerciais e industriais.

³ Disponível em: <https://www.pmsfi.rj.gov.br/cidade/hino-bandeira-brasao#gallery9e2608b0cb>. Acesso em 12 de Dez de 2022.

Sabe-se que na História as tradições e os símbolos das nações são inventados e servem a um projeto político de criar um sentimento de pertencimento e de orgulho em um povo, ou nesse caso, nos munícipes. Não passa despercebido ao entrarmos na Câmara Municipal atualmente a percepção de como representantes do povo são as mesmas famílias, como se fossem “dinastias agrárias”. Essas famílias vêm se mantendo no poder ao longo de muitas décadas. Muitas vezes trocam-se os rostos, mas não os sobrenomes, eles estão lá, expostos, mostrando as permanências, as estruturas coronelistas⁴ vigentes no Brasil desde a República Oligárquica. O desafio de romper a bolha da história oficial é olhar para outros sujeitos que compõem o cenário sociocultural do município, tanto o quanto o seu caráter econômico que fica tão visível e é assim exportado como algo intrínseco à sua história. Resgatar a prática de professoras negras que formam cidadãos, educam e apresentam novas perspectivas de vida e de sonhos para os munícipes são franciscanos é também, histórico e político.

Refletir sobre e realizar a escrita de uma História Regional esquecida e pouco explorada no referido município é uma das pretensões deste trabalho. São poucas as fontes encontradas sobre o lugar, as que se destacam contribuem para reflexões acerca da emancipação do município, construção de igrejas, templos e prédios públicos, além da retratação das principais famílias da cidade, caracterizando-se como uma “história oficial” que pouco representa os demais atores sociais e que não menciona mulheres, e menos ainda negras. Este fato demonstra a possibilidade de utilizarmos novas metodologias e abordagens do campo da História, tal como a história oral, recurso que utilizo neste estudo para evidenciar as vivências e experiências das professoras negras. Em uma pesquisa bibliográfica preliminar sobre o município encontrei dissertações e teses referentes a assuntos como recursos hídricos, o trabalho dos pescadores, educação ambiental e fruticultura, temas que se destacaram na busca.

Como munícipe, interpreto que o são franciscano apresenta um mosaico fonético na fala: nem tão próximo dos cariocas, pois nos faltaria gírias, ou tão longe dos capixabas, apesar da proximidade geográfica. Estamos mais ao lado dos mineiros, de quem nos situamos próximos fisicamente. Aliás, mineiros e moradores de Campos dos Goytacazes (campistas) visitam bastante a região.

⁴ Segundo José Murilo de Carvalho o coronelismo é um sistema político nacional baseado em barganhas. O governo estadual garante o poder concedendo cargos públicos. Essa prática aliada à compra de votos é uma estrutura herdada da Primeira República, mas podemos perceber suas permanências em diversos municípios do interior do Brasil (CARVALHO, 1995).

Temos o nosso próprio jeito de falar e quando abrimos a boca de um jeito meio cantado e meio puxando o êsse, alguém logo questiona: de onde você é? Geralmente o que se segue somos nós explicando que fica perto de Campos, que é divisa com o estado do Espírito Santo, mas que pertence ao Rio de Janeiro e que não é Bom Jesus do Itabapoana. O hino da cidade fala sobre suas características físicas e sobre a hospitalidade de sua população. Escrito por Roberto Acruche assim versam duas de suas estrofes: Salve seu povo hospitaleiro/ bom, amigo e trabalhador/ salve terra abençoada/ de São Francisco nosso senhor... Abraçada pelos rios/ beijada pelo mar/ ornada com lagoas/ você é linda, sempre vou te amar (ACRUCHE, 2002).

Na última década São Francisco de Itabapoana tinha uma população de 41.354 habitantes, correspondente a 4,9% do contingente da Região Norte Fluminense, com uma proporção de 101,3 homens para cada 100 mulheres (IBGE-Censo 2010). Sendo seu Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM 2010) 0,639. Dados mais atualizados, segundo o site do IBGE, informam que a população do município em 2022 era de 45.059 pessoas. Os dados acerca do município e sua educação, infelizmente, ainda são escassos e desatualizados, mas nos permitem inferir e conhecer de forma limitada sua realidade.

Diante desta realidade cabe a seguinte pergunta: Por que estudar São Francisco de Itabapoana? Por que retratar as professoras negras especificamente deste lugar? Para dar conta de tal especificidade, utilizamos o conceito de território. Este conceito é amplamente discutido no campo das ciências humanas para além da geografia. Primeiramente, o conceito de território nos ajuda a entender as relações de poder existentes na sociedade. Resgato Stümer e Costa sobre noção de territórios:

Esse território abriga a materialização das ações humanas, onde “se projetou um trabalho” na forma de “energia e informação”, sempre com a presença marcante do exercício do poder. Se o espaço está na origem do território, este foi gerado a partir de uma construção em que o sentido conotativo de prisão é bem oportuno: seus limites podem ser lembrados pelos muros, cercas e obstáculos/barreiras físicas ou pela sua representação nos contornos gráficos contidos em um mapa, carta, croqui ou simples folheto informativo e publicitário. O território como prisão que os homens constroem para si remete à noção de ordenamento e regulação que distingue os de dentro e os de fora. O “nós” do território e os “outros” não pertencentes a ele (STÜRMER; COSTA, 2017, p. 23).

As inquietações do presente servem de ferramentas para reinterpretar o passado, perceber as permanências e estruturas de longa duração da história de um território, que como já justificado, apresenta elementos estruturais que pouco foram alterados com o passar do tempo. Mas o que este estudo apresenta de repetição e o que ele traz de inédito? Essa marcação

e questionamento permite que as próprias professoras negras versem sobre suas práticas escolares, a fim de eventualmente poderem contribuir para lançar por terra discursos já naturalizados sobre a profissão docente no Brasil.

Minha hipótese inicial, a partir da vivência como professora e munícipe de São Francisco de Itabapoana era de que as professoras negras identificariam e mais que isso, denunciariam o racismo sofrido durante sua vida pessoal e trajetória profissional. Mas a pesquisa percorreu outros caminhos e demonstrou que minhas expectativas não seriam prontamente atendidas. Essa quebra de expectativa me fez lançar olhos sobre outras temáticas e ampliar minha visão sobre os assuntos raciais e a multiplicidade a que eles se referem.

Ao consultar a Lei Orgânica Municipal, chama a atenção o Capítulo II “Da Educação, Cultura, Desporto e Turismo”. Na Seção I, da Educação, o Art. 165 fala sobre a educação ser um direito e dever de todos do município e além disso versa sobre a eliminação de todas as formas de racismo e discriminação. Compartilho o artigo na íntegra:

Art. 165 - A educação, direito de todos e dever do Município e da família, será promovida e incentivada com a participação da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa sem preparo para o exercício da cidadania, aprimoramento da democracia e dos direitos humanos, eliminação de todas as formas de racismo e de discriminação, preparação para o trabalho e convivência solidária a serviço de uma sociedade justa, fraterna, livre, soberana e ecologicamente equilibrada (LEI ORGÂNICA..., 1999, p.51).

Provoca reflexão um documento oficial do município ter em suas diretrizes o combate às desigualdades. Bem sabemos, sem ingenuidade, que a existência das leis não significa sua real efetivação. Para isso, é preciso que haja comprometimento social e engajamento político.

Situando um pouco a temática, é difícil de encontrar fontes que esclareçam essa História. No município de São Francisco de Itabapoana estão situados o Quilombo Barrinha, na Comunidade de Barrinha, e o Quilombo Deserto Feliz, ambos foram certificados como comunidades remanescentes de quilombo pela Fundação Cultural Palmares. Resgatar essas referências nos ajuda a fazer com que não nos esqueçamos que São Francisco de Itabapoana é também, território do povo negro.⁵

⁵ O Boletim do Instituto de Arqueologia Brasileira (IAB), no 12, 2006, foram encontrados no sítio arqueológico de Manguinhos (atual Município de São Francisco de Itabapoana, RJ), cuja ocupação foi atribuída a populações escravizadas na região canavieira de Campos, Rio de Janeiro. Em 2019 sites e reportagens locais foram feitas mostrando as ossadas que mais uma vez apareciam na região.

A partir da leitura do documento do Tribunal de Contas do Estado do Rio de Janeiro (TCE-RJ), que apresenta “Estudos Socioeconômicos dos Municípios do Estado do Rio de Janeiro”, datado de 2018, foi possível acessar as informações que se dispõem sobre as comunidades citadas:

O quilombo da Barrinha reúne 70 famílias. Às margens da rodovia Travessão de Barra (RJ 224), na estrada Campos-Barra, é um dos poucos quilombos à beira-mar do Brasil. É ali, sob a lua cheia e com o murmúrio do mar, que a roda de jongo se forma e se faz ouvir, marcada pelo centenário tambor. Outra particularidade do quilombo é o fato de estar localizado ao lado de um cemitério de pretos novos – só há mais um no estado do Rio de Janeiro, na Gamboa. Nestes locais, eram sepultados os corpos de negros recém-chegados da África que não resistiam à travessia do Atlântico. Quilombo de Deserto Feliz – Localizado na zona rural de São Francisco de Itabapoana, o quilombo reúne 35 famílias no distrito Praça João Pessoa. O jongo acontece todo fim de semana, desde que não chova. O acesso para o quilombo se dá pela BR-101, em direção a Barra de Itabapoana, na altura da Caixa D’água (TCE, 2013, p. 20).

Deste modo, não se pode ignorar o passado e nem o povoamento negro existente em São Francisco de Itabapoana. Isso está registrado na legislação e é algo que pode ser visto todos os dias através dos corpos negros que habitam e transitam nas ruas do município.

Retomamos a história e o passado do município, bem como sua composição econômica e populacional para compreender permanências e questões que estão postas hoje. Para isso, utilizamos como conceito fundamental, a História do Tempo Presente, que é um campo que mostra a conexão com a memória e quando bem utilizada metodologicamente possibilita pesquisas ricas e frutíferas para o campo histórico. François Dosse explica que “a história do tempo presente está na intersecção do presente e da longa duração. Esta coloca o problema de se saber como o presente é construído no tempo. Ela se diferencia, portanto, da história imediata porque impõe um dever de mediação” (DOSSE, 2012, p. 10).

Abordamos esta perspectiva como norteadora do recorte temporal desta pesquisa, a partir do entendimento de que toda história é história do tempo presente e que diferentemente do que se afirmou outrora no campo historiográfico, antes dos *Annales*⁶, que permitiram ao historiador diversificar os usos das fontes históricas, é possível com esta compreensão ser fiel ao trabalho científico e almejar pertinentes contribuições acadêmicas. Assim afirma Dosse:

Definidos os lugares de memória como um meio-termo entre memória coletiva e História, o tempo presente corresponde a esse meio-termo também entre passado e presente ou o trabalho do passado no presente. O tempo presente não seria então um

⁶ Em 1929, Lucien Febvre e Marc Bloch lançaram a revista “*Annales d’histoire économique et social*” em Estrasburgo objetivando tirar a história do “marasmo da rotina”, ou seja, sair da concepção da História automática para História problemática. Ou seja, livrar a escrita da história de uma visão positivista.

simples período adicional destacado da história contemporânea, uma nova concepção da operação historiográfica (DOSSE, 2012, p. 03).

A partir das estruturas presentes, pretendi historicizar e problematizar a realidade - parcial e mutável- da profissão docente em São Francisco de Itabapoana, a partir do recorte racial e de gênero. Utilizei como ponto de partida o feminismo negro e a História do Tempo Presente.

A partir do exposto, é minha intenção pensar as professoras negras a partir da análise regional e das suas construções sociais e históricas. As discussões que se seguem reforçam a importância de pensar sobre as relações entre a docência e as relações étnico-raciais no presente.

1.3 Nossos passos vêm de longe: reflexões sobre o feminismo negro no Brasil

Oportunamente, quando escrevo este trabalho, discutir o feminismo negro e as relações étnico-raciais tem sido um campo frutífero no Brasil, frutífero, mas não novo, pois seguimos hoje os passos de nossos/as antepassados/as e de pessoas como Sueli Carneiro (1985); Lélia Gonzalez (1984); Conceição Evaristo (2017) e assim podemos nos lembrar que “nossos passos vêm de longe” (WERNECK, 2010). A atuação e as trajetórias das professoras negras formam um campo de estudos que tem crescido no Brasil e ganhado espaço na historiografia e nos estudos em educação, e não são poucos os eventos, mesas redondas e congressos com a temática na atualidade. No espaço acadêmico, percebe-se uma abertura nas ementas dos cursos e uma crescente de pessoas que propõem e interessam-se pelo debate. Pensar a docência com um recorte de gênero, raça e classe, permite compreender os significados que estes sujeitos constroem em relação ao racismo e à educação étnico-racial ao longo de sua história pessoal.

Nesse sentido, recuperar a intelectual estadunidense bell hooks é essencial para certas noções que me proponho elucidar nessas discussões. Em “Mulheres Negras: moldando a teoria feminista”, a autora (HOOKS, 2015) dialoga diretamente com feministas brancas apontando o classismo e racismo de suas obras, que falavam pelas mulheres brancas ricas dos Estados Unidos em nome de todas as mulheres americanas. Assim ela destaca:

Friedan foi uma das principais formadoras do pensamento feminista contemporâneo. Significativamente, a perspectiva unidimensional da realidade das mulheres apresentada em seu livro se tornou uma característica marcante do movimento feminista contemporâneo. Como Friedan, antes delas, as mulheres brancas que dominam o discurso feminista atual raramente questionam se sua perspectiva sobre a realidade da mulher se aplica às experiências de vida das mulheres como coletivo (HOOKS, 2015, p. 03).

Reafirmando o seu lugar de mulher negra do Sul dos Estados Unidos e filha da classe trabalhadora, hooks denuncia a ideia de que as mulheres negras “foram praticamente acordadas de um sono profundo”, a medida em que teriam sido as feministas brancas que ensinaram às mulheres negras que a opressão machista existia. Essas mulheres brancas, acreditariam estar mostrando às mulheres negras o programa de libertação (HOOKS, 2015, p.11). Marcar essas diferenças entre as classes e outros aspectos como regionais, nacionais e de identidade de gênero é muito importante ao estudarmos as mulheres negras, pois sabemos que existem atravessamentos que são comuns a todas as pessoas negras que no Brasil já nascem marcadas pelo racismo. É comum ver pessoas negras que ascenderam socialmente ou atingiram algum nível de fama passarem por situações de racismo em aeroportos, restaurantes ou lugares que a branquitude não está “acostumada” a ver corpos negros.

Cabe destacar que no Brasil, autoras como Lélia Gonzalez já pensavam sobre as especificidades das mulheres negras brasileiras, que por conta do passado escravista e do mito da democracia racial, enfrentavam as mazelas do racismo de forma muito característica.

Não há como discutir o feminismo negro no Brasil sem conhecer Lélia Gonzalez. Ativista, professora e intelectual engajada na política. Nos anos de 1970 e 1980, após o período de redemocratização e retomada de fôlego dos movimentos sociais, ela pensa a questão do sexismo e do racismo na sociedade brasileira, contribuindo, sem dúvida, para mais uma interpretação social do Brasil. “Ser negra e mulher no Brasil, repetimos, é ser objeto de tripla discriminação, uma vez que os estereótipos gerados pelo racismo e pelo sexismo a colocam no nível mais alto de opressão” é o que afirma Gonzalez (1984, p. 60) que discute o papel atribuído à mulher negra desde o período colonial, inter cruzando esses fatos com censos da época (1950/1960). Lélia dá ênfase à compreensão do protagonismo das mulheres negras na formação do Brasil. Sobre a condição da mulher negra na sociedade brasileira, ela nos fala:

Não é difícil visualizar a terrível carga de discriminação a que está sujeita a mulher negra. A dimensão racial nos impõe uma inferiorização ainda maior, já que sofremos, como as outras mulheres, os efeitos da desigualdade sexual. Na verdade, ocupamos o polo oposto ao da dominação, representado pela figura do homem branco e burguês. Por isso mesmo constituímos o setor mais oprimido e explorado da sociedade brasileira (GONZALEZ, 1984, p. 98).

Antes de pensarmos a condição da mulher professora, que já sofre uma série de percalços em relação ao gênero e a profissão desvalorizada que é a profissão docente no Brasil

como citado nos trabalhos de Barbosa (2011); Gatti (2016); Nóvoa (2003) é necessário debruçar o olhar às especificidades e representações, dores e fardos que significam ser negra e professora no Brasil, e o que representa ser tudo isso em um dos municípios mais pobres do Rio de Janeiro. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o salário médio dos trabalhadores formais do município de São Francisco de Itabapoana é de 1,6 salários mínimos. O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) [2010] é de 0,639. Nos dados sobre trabalho e rendimento, lemos:

Em 2020, o salário médio mensal era de 1.6 salários mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 9.4%. Na comparação com os outros municípios do estado, ocupava as posições 83 de 92 e 90 de 92, respectivamente. Já na comparação com cidades do país todo, ficava na posição 4400 de 5570 e 3667 de 5570, respectivamente. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa, tinha 44.9% da população nessas condições, o que o colocava na posição 1 de 92 dentre as cidades do estado e na posição 2158 de 5570 dentre as cidades do Brasil (IBGE, 2022).

Não faz falta lembrar que das dez entrevistadas, a profissão docente é o principal trabalho desenvolvido por elas e que gera a renda, porém, quatro delas têm outros empregos fora da escola, ou seja, fontes de renda secundárias ou “bicos”.

Araújo e Lombardi (2013), realizaram um importante levantamento sobre o trabalho informal no Brasil na primeira década do século XXI (2001-2009) articulando raça e gênero, foram considerados neste estudo como trabalho informal: trabalhadores domésticos sem carteira, não remunerados, empregados sem carteira assinada, trabalhadores por conta própria. Esse trabalho procurou demonstrar que as desigualdades se reproduzem na informalidade. Essa desigualdade se expressa entre mulheres e negros quando comparados a brancos e homens. O estudo demonstrou que mais da metade dos trabalhadores formais são brancos e que nas atividades formais “os empregadores dão preferência aos brancos, particularmente entre as mulheres, uma vez que 52% dos trabalhadores e 58% das trabalhadoras formais são brancos” (ARAÚJO; LOMBARDI, 2013).

É interessante notar que este estudo levou em conta, também, as distribuições entre idade e sexo e aponta ainda que a situação de pobreza entre os negros culmina em diversos fatores como uma menor escolaridade, evasão escolar, além de uma colocação precária no mercado de trabalho. A pesquisa indica, ainda, que estudar traz mais rendimentos para os homens do que para as mulheres, independente da raça. Assim, os autores advertem:

Aprofundando a análise dos dados relativos ao ano de 2009, foi possível perceber que o perfil demográfico e de escolaridade dos trabalhadores informais apresenta algumas especificidades, quando comparado àquele do trabalhador formal. Em primeiro lugar,

o mercado de trabalho formal, em comparação ao informal, congrega mais brancos que negros, e isso é particularmente verdadeiro para as mulheres; em contrapartida, o informal é mais negro (pretos e pardos), e as maiores concentrações de negros estão entre os homens assalariados sem carteira e entre trabalhadores domésticos (ARAÚJO; LOMBARDI, 2013 p. 23).

Vale ressaltar que muitos profissionais da educação trabalham hoje sem carteira assinada, ou seja, não têm direito a férias, vale alimentação ou transporte, e por serem contratados através de indicações políticas na maioria das vezes, também não têm liberdade de associar-se a sindicatos de professores ou fazer reivindicações de sua classe, pois estão sempre correndo risco eminente de serem mandados embora.⁷

No caso específico deste trabalho, cinco das professoras entrevistadas trabalham sem carteira assinada, em regime de contratação temporária. Isso é significativamente 50% da nossa amostra. É um alarme quando cruzamos este dado com o fato de que foram entrevistadas apenas mulheres negras. Vale dizer, profissionais de prefeituras pequenas, como é o caso de São Francisco de Itabapoana, estão constantemente sendo avaliados/as e recebem por hora aula trabalhada.

Importante lembrar que, no final de cada ano, finda o contrato de trabalho dessas profissionais⁸. Pode-se pensar nos prejuízos à saúde mental, pois essas/as docentes vivem em situação de instabilidade e insegurança em relação ao seu meio de sobrevivência, e ao próprio desenvolvimento do trabalho do profissional com os/as estudantes, uma vez que não há continuidade do vínculo entre eles/elas. Quando se encerra o ano letivo, o/a docente não sabe se voltará recontratado/a no ano seguinte, tampouco se retornará para a escola e turmas com as quais trabalhou no ano que se finda. Existe um comprometimento nas relações que se estabelecem e nos vínculos, seja com colegas, gestão da escola ou com os/as discentes, sem contar na prática pedagógica que também poderá ser comprometida diante de sua descontinuidade.

Ao relembrar sua trajetória na carreira docente uma das entrevistadas relata a precarização e o enfrentamento das relações políticas já no início de sua carreira:

⁷ Do meu lugar de professora negra, também contratada, que atuou na rede por 7 anos consecutivos reitero que é muito comum ver colegas que têm um segundo vínculo ou fazer qualquer outro tipo de bico para auxiliar na sua renda e também garantir certa segurança dado o cenário de instabilidade do contrato temporário, essas mulheres tornam-se vendedoras, fazem doces, personalizam produtos de papelaria, dão aulas particulares, são cabeleireiras, enfim, uma multiplicidade de ofícios soma-se à docência.

O último concurso realizado pela prefeitura data 2008, a falta de processos para efetivar profissionais contribui para a instabilidade dos municípios.

Aí enfim, terminei, depois que eu terminei, na nossa igreja dava oportunidade porque assim não tinha muito emprego, se você tivesse, olha só como é que era, se você tivesse um político para conseguir uma vaga de emprego para você bem, senão não tinha concurso até então. Lá em casa a gente sempre foi muito assim, a gente nunca foi de pedir nada a político, a gente não gostava disso, a gente queria ser livre para votar em quem a gente quisesse, graças a Deus a gente tinha essa visão. Aí uma amiga me conseguiu um emprego em um posto telefônico, aí depois eu não quis mais dar aula, aí consegui, trabalhei 3 anos como telefonista, aí o que acontece, aí veio esse concurso de São João da Barra, 1993, aí eu estudei e assim era a oportunidade para eu ter emprego, mas então eu nunca fui assim aquela coisa, aí eu passei no concurso, só que não entrei nas primeiras vagas, eu me classifiquei, na verdade (Beatriz Nascimento, 49 anos).

Ao dizer “se você tivesse um político para conseguir uma vaga de emprego para você bem, senão não tinha concurso até então” a professora informa uma situação muito comum no município que é entender o emprego como uma troca de favores entre munícipes e governantes. Interessante notar que ela está falando do início de sua carreira, década de 1990, mas que a fala das professoras que ingressaram mais recentemente na carreira convergem para a mesma direção quando falam das condições de trabalho e da condição de contratada no município.

O concurso e a oportunidade de efetivação estão sempre presentes nas falas das entrevistadas, ora como um desejo ora com um alívio, para aquelas que têm seus empregos públicos. De fato, o que está por trás da máxima de que professores são mal remunerados no nosso país? Esse tema também apareceu em entrevistas, como a seguinte:

Aí a minha irmã até falava: “Faz uma faculdade, se especializa em alguma coisa, Educação Especial.” E eu sabe, fiz só Educação Infantil. Aí me identifiquei e paralisei ali. Aí depois de tanto a minha família falar “sai da educação, isso aí não dá dinheiro.” Aí a tinha gente da área de saúde, aí tinha umas primas que têm loja de fotografia, aí ficava me chamando para gerenciar a loja que eu ia ganhar mais dinheiro, aí eu dizia “gente, eu não me vejo fora de sala de aula”. Aí ficavam “você gosta de sofrer né, ganhar pouco e sofrer.” Aí ficava aquele borburinho. Eu ficava, ah, eu não estou pelo dinheiro. Lógico que eu preciso, é a minha sobrevivência, mas eu também não posso estar num lugar que eu não sinta... entendeu? Aí eu falei, não, não quero, não vou (Luiza Mahin, 61 anos).

É interessante quando a professora diz que “não se vê fora da sala de aula”, percebo que ela realiza com prazer o seu ofício, gosta de fazer o que faz, mas ao mesmo tempo existe uma pressão social do meio em que vive para que ela deixe a profissão por algo que seja mais rentável e melhor financeiramente, e ela destaca que teve até propostas de trabalho para que deixasse a educação. Este episódio narrado pela entrevistada reforça a ideia já assumida pela sociedade brasileira de que os professores ganham muito mal: “Eu também não posso entrar num lugar que eu não me sinta...” O amor pela educação esbarra muitas vezes na dificuldade que é ser educador numa sociedade que não nos valoriza. Ou que nos empurra para subempregos ou segundos, terceiros empregos para complementar o trabalho na escola. Além

disso, os/as educadores/as precisam duplicar suas jornadas e cargas horárias deslocando-se de uma escola para outra a fim de melhorar a remuneração e ter um rendimento digno. Esta tendência de precarização infelizmente é uma realidade e eu a abordarei de forma mais profunda ao falar do processo de uberização docente.⁹

A partir do contexto apresentado, é possível destacar alguns pontos sobre o que representa ser professora negra contratada no município retratado neste estudo, mas primeiramente, é necessário pensar sobre os papéis desempenhados pela mulher negra no Brasil.

Para refletir sobre o papel das mulheres negras no Brasil, me apoiei nas reflexões de Maria Nilza da Silva, que escreve sobre a trajetória de sucesso de mulheres negras em sua dissertação de mestrado. Assim ela sintetiza a situação:

A mulher negra, portanto, tem que dispor de uma grande energia para superar as dificuldades que se impõe na busca da sua cidadania. Poucas mulheres negras conseguem ascender socialmente. Contudo, é possível constatar que está ocorrendo um aumento do número de mulheres negras nas universidades nos últimos anos. Talvez a partir desse contexto se possa vislumbrar uma realidade menos opressora para os negros, especialmente para a mulher negra (SILVA, 2010, p.50).

Esta constatação de mobilidade e ascensão das mulheres negras deve ser celebrada, mas criticamente analisada quando se entende que isso é resultado de um longo processo histórico de lutas pelo reconhecimento das pessoas negras como cidadãs na sociedade brasileira. O Brasil ainda apresenta um caráter de opressão aos negros: seus saberes, ancestralidade, ascensão, seu fenótipo, religião, quase sempre demonizada, enfim, a sua diversidade cultural.

No mesmo sentido, Sueli Carneiro em “Mulheres em Movimento” (2003) além de refletir sobre o enegrecimento do feminismo, traz também, como categoria de análise o mercado de trabalho. Pensar nas mulheres negras neste espaço é compreender que as desigualdades raciais são um obstáculo para que elas tenham avanços na sua vida profissional. Assim Carneiro chama a atenção para a importância do tema:

O movimento de mulheres negras vem pondo em relevo essa distância, que assume proporções ainda maiores quando o tópico de gênero e raça é levado em consideração. Nesse sentido, é mister apontar os ganhos obtidos pela luta feminista no mercado de trabalho. Malgrado se constituírem em grandes avanços, não conseguiram dirimir as desigualdades raciais que obstaculizam maiores avanços para as mulheres negras nessa esfera. Sendo assim, as propostas universalistas da luta das mulheres não só mostram a sua fragilidade, como a impossibilidade de as reivindicações que daí

⁹ O conceito será melhor discutido no capítulo 2, quando abordarei trabalho docente e precarização.

advêm, tornarem-se viáveis para enfrentar as especificidades do racismo brasileiro (CARNEIRO, 2003, p.120).

A mesma autora em seu importante artigo “Enegrecer o feminismo: A situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero” (CARNEIRO, 2013) enfatiza que as mulheres negras tiveram uma experiência histórica diferente das mulheres brancas e que o discurso clássico do feminismo não tem reconhecido esta disparidade. Quando se fala do mito da fragilidade feminina, por exemplo, não estão abarcadas as mulheres negras, pois estas, nunca foram tratadas como frágeis. Para ela o feminismo negro “tem como principal eixo articulador o racismo e seu impacto sobre as relações de gênero, uma vez que ele determina a própria hierarquia de gênero em nossas sociedades” (CARNEIRO, 2013, p. 123).

Enriquecendo o debate racial e de gênero na sociedade brasileira, a luta das mulheres negras desenvolve novos caminhos para ações políticas antirracistas e feministas. Assim ela destaca sobre o enegrecimento do movimento feminista:

Enegrecer o movimento feminista brasileiro tem significado, concretamente, demarcar e instituir na agenda do movimento de mulheres o peso que a questão racial tem na configuração, por exemplo, das políticas demográficas, na caracterização da questão da violência contra a mulher pela introdução do conceito da violência racial como aspecto determinante das formas de violência sofridas por metade da população feminina do país que não é branca; introduzir a discussão sobre as doenças étnicas/raciais ou as doenças com maior incidência sobre a população negra como questões fundamentais na formulação de políticas públicas na área de saúde; instituir a crítica dos mecanismos de seleção no mercado de trabalho como a “boa aparência”, que mantém as desigualdades e os privilégios entre as mulheres brancas e negras (CARNEIRO, 2013, p.3).

A filósofa acredita na construção de uma sociedade multiracial e pluricultural, onde as diferenças não sejam vistas como inferioridade e que nesta década as mulheres negras soltaram suas vozes e se fizeram presentes nos espaços fundamentais de discussões de pautas das questões da mulher brasileira hoje. Mas como discutir as pautas das mulheres negras na sociedade sem pensar no processo de escolarização e instrução formal que historicamente lhes foi negado?

Não é possível compreender as desigualdades quando se analisa uma variável isoladamente. Assim, além das categorias gênero, classe e raça outras são importantes como: sexualidade, localização, etnia e geração. Citando dados sobre as mulheres no mercado de trabalho Araújo e Lombardi argumentam que é no mercado de trabalho formal que se inserem os trabalhadores mais escolarizados: 70% das mulheres e 53% dos homens tinham cursado, no

mínimo, o ensino médio (no informal, as proporções encontradas foram, respectivamente, 35% e 24%) (ARAÚJO; LOMBARDI, 2013, p. 474).

Segundo os autores o estudo repetiu a máxima conhecida da pirâmide de rendimentos em que os homens brancos ganham mais, em seguida os homens negros e as mulheres brancas e por último, nesta pirâmide, estão as mulheres negras. Ou seja, os dados revelam a dupla discriminação: de gênero e de raça. As mulheres negras continuam sendo as que recebem os menores salários (ARAÚJO; LOMBARDI, 2013). Dados como estes informam que a precarização de trabalhadores(as) brasileiros(as) vem numa crescente. Certamente, as pessoas atingidas por essas disparidades e irregularidades no campo do trabalho têm cor e gênero.

Historicamente a elite e o Estado negaram direitos básicos como moradia, educação, escolarização e dignidade às pessoas negras no Brasil. Essa série de privações e violências a que negros/as foram submetidos/as mesmo depois da abolição foi, durante muito tempo e continua sendo, motivação e pauta de luta do Movimento Negro brasileiro. Surya Pombo de Barros escreveu sobre a escolarização da população negra de São Paulo no final do século XIX e início do século XX. Através da análise das mais diversas fontes, como lista de matrículas, relatórios de Inspetores aos presidentes da Província, ofícios de professores, e relatos de pessoas negras e não negras do período, constatou que, apesar de a população negra desejar a escolarização, existia uma série de dificuldades impostas ao seu acesso tais como necessidade de trabalhar e discriminação no espaço escolar.

A autora aponta para a dificuldade de entrada e permanência da camada da população negra à escola, visto que, em suas palavras, existia um processo de construção de uma nação branca:

No período em que a lei da abolição constrói uma suposta igualdade entre todos os brasileiros, o acesso à educação pode ser entendido como uma das fontes de poder que fundamentariam a manutenção da superioridade dos brancos. Se durante a vigência do regime escravista a diferenciação se dava basicamente pelo status de livre em oposição a escravo ou ex-escravo, no período em que se debate a abolição e, portanto, a igualdade, novos mecanismos tiveram de ser acionados para manter a desigualdade (BARROS, 2005, p.89).

A partir de seus estudos, Barros infere que a não superação das dificuldades impostas à população negra desde o fim da escravização significa uma resposta da população branca, a quem não interessa o fim das desigualdades e disparidades, estas percebidas até os dias atuais.

Recupero Veruschka de Sales Azevedo que faz apontamentos importantes acerca do Movimento Negro Unificado que se reestruturou em 1978. Para ela, essa luta e ensejo não se

reduziram ao conhecimento formal (AZEVEDO, 2020, p. 147). Não se pode esquecer que incluir negros e negras no espaço formal de educação era fundamentalmente criar condições para que os mesmos acessassem o mercado de trabalho. Nilma Lino Gomes com maestria explica por que o Movimento Negro (MN) é educador e sua importância na luta pelos direitos dos negros no Brasil. Primeiramente, porque ele é um movimento social que politiza a raça. A raça é um fator determinante de organização dos negros em torno de um projeto comum de ação. Ele educa pessoas, coletivos e instituições ao longo de gerações (GOMES, 2018 p.49).

Este Movimento sistematiza e articula saberes emancipatórios produzidos pela população negra. A educação é um direito conquistado pela população negra brasileira ao longo dos séculos e o Movimento Negro (MN) aponta que a desigualdade não é só uma herança de um passado escravista. Quando falamos do MN estamos falando também, de relações de poder, uma vez que estamos propondo o fim de privilégios e lutando por direitos e, desta forma, enriquecendo a democracia.

Segundo Gomes (2018) o que marca a diferença do Movimento Negro para os outros movimentos sociais é a história. O MN buscou na história a chave para compreender a realidade do povo negro brasileiro. Negar a história oficial e contribuir para a construção de uma nova interpretação da trajetória dos negros no Brasil é um dos aspectos que distingue o MN dos demais movimentos da década de 1970. A partir do terceiro milênio o movimento passa da fase da denúncia para o momento da cobrança.

O Movimento Negro representa o conjunto de Organizações Sociais responsável pelo enfrentamento do racismo e também pela difusão da cultura negra. O resgate e a valorização dos saberes e conhecimentos ancestrais aliados às ações afirmativas e leis¹⁰ criadas no nosso país contribuem para a mudança da realidade social como um todo, bem como problematiza os efeitos negativos da construção da ideia de democracia racial. Assim Lélia Gonzalez reflete:

Racismo? No Brasil? Quem foi que disse? Isso é coisa de americano. Aqui não tem diferença porque todo mundo é brasileiro acima de tudo, graças a Deus. Preto aqui é bem tratado, tem o mesmo direito que a gente tem. Tanto é que, quando se esforça, ele sobe na vida como qualquer um. Conheço um que é médico; educadíssimo, culto, elegante e com umas feições tão finas... Nem parece preto (GONZALEZ, 1984, p.226).

¹⁰ A Lei 10.639 estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira nas grades do Ensino Fundamental e Médio, interessante notar que não é obrigatório só no Ensino de História, por exemplo. Já a Lei 11.645 estabeleceu como obrigatório o ensino de história e cultura indígena.

Durante todo século XX, foi muito presente no imaginário social a ideia de que não havia racismo no Brasil, pois não existia segregação tal como nos Estados Unidos. Lélia produziu uma reflexão mostrando que, sim, aqui existe uma outra forma de racismo e que também existe segregação. No texto “Racismo e Sexismo na cultura brasileira” (1984), Gonzalez está refletindo sobre ser mulher negra no Brasil.

Lélia afirma que é durante o carnaval que o mito da democracia racial se justifica, pois é neste momento, exclusivamente, que a mulher negra é vista como rainha: “Como todo mito, o da democracia racial oculta algo para além daquilo que mostra. Numa primeira aproximação, constatamos que exerce sua violência simbólica de maneira especial sobre a mulher negra.” (GONZALEZ, 1984, p. 228). Lélia é leitura fundamental, irreverente e multifacetada. Ela questiona à época o fato de o feminismo brasileiro não discutir a exploração da mulher negra.

Diante das diversas interpretações do Brasil e da formação da sociedade brasileira, é inegável a contribuição de Lélia Gonzalez para o feminismo negro e do Brasil. Até que ponto avançamos diante das questões que a autora já denunciava?

É preciso que nossa memória histórica seja sempre ativada, pois os índices atuais sobre escolaridade, renda e a cor das pessoas encarceradas e que habitam áreas sem saneamento básico continuam sendo os mesmos do tempo em que Lélia fazia estes questionamentos. Nesse sentido Lélia Gonzalez propõe o diálogo com a psicanálise para compreender o racismo brasileiro. Assim a autora reflete:

A gente tá falando das noções de consciência e de memória. Como consciência a gente entende o lugar do desconhecimento, do encobrimento, da alienação, do esquecimento e até do saber. É por aí que o discurso ideológico se faz presente. Já a memória, a gente considera como o não-saber que conhece, esse lugar de inscrições que restituem uma história que não foi escrita, o lugar da emergência da verdade, dessa verdade que se estrutura como ficção. Consciência exclui o que memória inclui. Daí, na medida em que é o lugar da rejeição, consciência se expressa como discurso dominante (ou efeitos desse discurso) numa dada cultura, ocultando memória, mediante a imposição do que ela, consciência, afirma como a verdade. Mas a memória tem suas astúcias, seu jogo de cintura: por isso, ela fala através das mancadas do discurso da consciência (GONZALEZ, 1984, p. 04).

Esta citação fez completo sentido ao analisarmos as falas das professoras de São Francisco de Itabapoana. O que está oculto nas memórias, nas falas das docentes e além do que elas nos mostram?

No próximo tópico discutiremos a experiência diaspórica e as relações entre cenas do racismo cotidiano e da literatura que o denuncia. Busquei discutir as opressões de raça, gênero, classe, sexualidade e nação (interseccionais). Recupero também, as reflexões de Lélia Gonzalez

de que no Brasil existe uma divisão racial do trabalho, reflexão esta essencial, pois reflete a educação, a oferta de emprego e as condições de vida que os/as negros/as são submetidos no nosso país.

1.4 Da diáspora aos marcadores sociais: o enfrentamento do racismo por parte das professoras

“Claro que nós somos todos iguais, todos temos a opressão branca em comum.
Chimamanda Ngozi Adichie.

Ser negro no Brasil representa a soma de injustos processos sociais, históricos e culturais. Cor, gênero, classe. Dentro do racismo existe uma lógica. E a lógica do racismo é cruel, se expressa no racismo estrutural da sociedade brasileira e gera marcas nas subjetividades que compõem a vida das pessoas negras.

Na primeira história da obra “O tapete voador” de Cristiane Sobral¹¹, ela conta como um homem negro, chefe de uma grande empresa, diz para sua funcionária negra com cabelo crespo o quanto ela é ótima, mas que precisa melhorar sua aparência pessoal, neste caso, lê-se afastar-se dos traços de negritude. Em seus muitos contos, o livro enfatiza a construção da identidade negra e nos ajuda a refletir os atravessamentos que esta identidade impõe. Reproduzo esse trecho na íntegra:

Entretanto, há outras coisas que você deve aperfeiçoar. O seu marketing pessoal, por exemplo. Não me leve a mal, mas já temos bons produtos para minimizar acidentes genéticos desagradáveis, como cabelo do negro. É um dos seus defeitos. Seu cabelo é péssimo. Mas não se aflija com isso, eu posso ajudar. Costumo viajar para o exterior e minha esposa poderá trazer ótimos cosméticos, sem nenhum incômodo. Nem vai ser preciso agradecer. Entenda esse gesto como um investimento nos recursos humanos da empresa. A cor não precisa ser um fardo para os mais desenvolvidos. Vou fazer a minha parte, mas prometa que não vai deixar a sua negritude assim tão evidente. É possível sim, sua pele não é tão escura, poderá ser facilmente disfarçada. Você só precisa de alguns esclarecimentos... tem um futuro brilhante, alvíssimo, sem dúvida (SOBRAL, 2016, p. 04).

¹¹ A primeira edição da obra foi 2016, é um livro com uma série de contos brasileiros que abordam temas como colorismo, empoderamento negro e racismo.

O chefe segue o diálogo indagando sua subordinada sobre porquê insistir em ser negra num país racista, como se ela pudesse simplesmente escolher não ser. Ele segue dando conselhos sobre o que é melhor para a carreira da jovem e acrescenta “eu entendo, eu também já fui negro um dia.” Essa história termina com um ar de superação, a moça se demite da empresa e não aceita a narrativa afropessimista de seu chefe, também negro, mas supostamente embranquecido e que não aceita sua própria negritude. A personagem, firme na sua identidade, simplesmente vai embora e desiste do emprego. Este livro me faz rememorar vários casos de racismo. Ainda esta semana eu assistia no *youtube* duas professoras negras que sofreram racismo por parte da mãe de uma de suas alunas. Ao saber que as professoras de sua filha seriam negras naquele ano, a racista manda vários áudios num grupo de WhatsApp ofendendo as duas professoras e dizendo que ela não se dá bem com negro: “Quando não estão com subaqueira, estão com os dentes ruins, a boca fedendo” (Canal Ver de novo, 2018).

É indigesto e absurdo ler estas declarações, mas infelizmente são comuns e corriqueiras. Por mais agressivas e surreais que possa parecer lê-las nas linhas deste texto, essas histórias se entrelaçam e não precisamos ir muito longe para nos indagarmos sobre onde estará a nossa democracia racial. A exaltação da beleza, a contribuição e alegria de todos os povos multiculturais que integram e fazem do Brasil, essa nação linda e miscigenada, caem por terra quando nos deparamos com o racismo enfrentado por pessoas negras todos os dias. Diante destas situações, onde está o amor e o orgulho de ser negro/a no Brasil?

Assumir as contradições e aceitar que o Brasil é um país racista, que suas estruturas são racistas, seu currículo escolar é eurocêntrico e racista, ajuda-nos a pensar estratégias eficazes para combater o racismo vigente. Cristiane Batista da Silva Santos discute o racismo curricular em suas produções e afirma que para uma ação efetiva contra ele é necessário um antirracismo curricular. No trabalho “Cadê as Marias? Pesquisas, licenciaturas e educação básica: histórias de africanas para um currículo decolonial” através de uma pesquisa-ação, discute e demonstra a aplicabilidade da lei 10.639 e a urgência da formação de um currículo decolonial. Por decolonial entende-se que educar é ato político com potencial transformador e emancipador. Assim ela afirma:

Sabemos de antemão que não era fácil ser mulher, negra e sobretudo, africana nas terras coloniais da antiga capitania da Bahia. E isto o currículo também não dá conta. Tampouco era fácil viver sob os ditames do universo religioso da América Portuguesa, tão singular e heterodoxo, tão judaico cristão, branco e heteronormativo – com licenças ao uso do termo e do anacronismo -. Logo após a travessia traumática do tráfico transatlântico onde sobreviver era um primeiro passo, novos horrores da escravidão marcariam o cotidiano destas mulheres no Novo Mundo. Mas a não-passividade delas não é tema na Educação Básica. Elas aparecem muito pouco, no

eito, na senzala, na casa-grande ou nos canaviais. Elas não têm nome (SANTOS, 2019, p.02).

Ao estudar as africanas na Bahia colonial, propõe a inserção de novas fontes, gêneros textuais como cartas, relatos, e cartas de alforria nos currículos e na sala de aula. A autora parte da crítica da exclusão das mulheres na História, aproprio-me de seu pensamento a partir da compreensão da educação como lugar de reafirmação da luta antirracista.

É difícil compreender a cultura brasileira sem compreender a cultura africana, pois somos como nação, resultado da diáspora dos povos negros que para o Brasil vieram e que formam a complexidade da nossa constituição como brasileiros. Du Bois (1999, p. 32) quando escreve “o liberto ainda não encontrou liberdade na terra prometida”, de forma poética está evocando em seu texto, passado, fé, escravidão, liberdade e os direitos dos negros afro-americanos, como o direito ao voto. Enfrentar o preconceito e lutar diariamente contra as associações ruins a tudo que seja negro, só poderia obviamente, ter como resultado o autoquestionamento e rebaixamento de si mesmo. A história da diáspora relaciona-se diretamente com a frase de Chimamanda Ngozi Adichie escolhida para este tópico, pois a opressão branca atravessa corpos e histórias negras.

Diáspora, para Butler (2020), é a dispersão de pessoas de sua terra de origem, sendo o projeto de formação da diáspora algo que vai além dos indivíduos que viajaram pois existe a transmissão de comunidade, cultura e identidade que não se dispersam dos indivíduos que deixam o lugar onde nasceram. Uma espécie de simbiose “ir/ permanecer”. A formação das diásporas elenca muitos tipos de atores e interações. No caso na diáspora africana, ela alerta, é importante pensar na mudança causada pela escravidão para as mobilizações do final do século XIX que significaram o surgimento de diásporas politizadas como as organizações pan-africanistas (BUTLER, 2020).

No Brasil, percebemos muitos elementos frutos da experiência diaspórica tanto no que se refere ao apagamento das identidades dos povos negros que vieram pra este solo na condição de escravos, como no reflexo do colonialismo sobre a nossa sociedade. Nas escolas é mais comum ver uma criança negra abaixar-se na cadeira envergonhada quando são trazidas discussões sobre o povo negro (quase sempre falando da escravidão) do que mostrar-se curiosa e querer entender melhor sobre sua ancestralidade e história. É nesse sentido que destaco as lutas de entidades como o Movimento Negro que resgata a história negra, mas na perspectiva de positivá-la. Esse ensino da presença africana no país acaba circunscrito à questão da

escravidão, sem considerar todo um outro universo de presença na formação do país, que vai muito além da “mão de obra”.

Além de certas especificidades, existem também as características gerais e comuns como o preconceito, a subalternidade e o enfrentamento do racismo que essas mulheres-professoras enfrentam durante toda sua vida, o que Patrícia Hill Collins define como opressões interseccionais que são as opressões de raça, gênero, classe, sexualidade e nação.

Em relação a esses atravessamentos podemos citar o feminismo interseccional. Esse conceito surge porque as feministas negras entenderam que tanto o feminismo branco, quanto o movimento antirracista não davam conta de suas experiências e reivindicações.

Carla Akotirene ressalta que “a interseccionalidade permite às feministas criticidade política a fim de compreenderem a fluidez das identidades subalternas impostas a preconceitos, subordinações de gênero, de classe e raça e às opressões estruturantes da matriz colonial moderna da qual saem” (2018, p. 24). Porém, é bom lembrar que pode-se acrescentar a esse debate outras questões como a territorialidade, pois a experiência de uma professora negra na cidade do Rio de Janeiro certamente não será a mesma que a de uma professora negra em São Francisco de Itabapoana, situado no interior do estado. A autora ressalta:

Logicamente, para a Europa, branquitude é um sistema de poder muito além da brancura da pele, distinto do caso brasileiro, da mestiçagem, como quer a democracia racial defendida pelas elites brancas e trânsitos regionais com seus deslocamentos de privilégios. Daí interseccionalidade ser útil para perceber onde começa o racismo e termina a discriminação regional, a xenofobia e as opressões ressignificadas contextualmente (AKOTIRENE, 2018, p.29).

Segundo Akotirene (2018, p. 23) “pretas e pretos são pretas e pretos em qualquer lugar do mundo”. Essa afirmação também faz referência à interseccionalidade, que no Brasil refere-se à experiência racializada. Por isso é muito importante analisarmos todos os sentidos, as diversidades de gênero, as marcações subjetivas, e de classe das mulheres negras.

Acredito ser possível articular os feminismos negros à noção de território na presente pesquisa, fundamentalmente quando compreende-se que a fala de uma professora negra do interior de São Francisco é diferente em muitos aspectos da fala de uma professora negra da capital do Rio de Janeiro ou de qualquer outro lugar do país, muito embora, por serem professoras- mulheres, professoras-negras-, as mesmas sofram opressões e discriminações dos mais variados tipos e em diferentes níveis.

Ainda sobre esta discussão trazemos à luz as reflexões de Ana Maria Veiga:

Se um homem é pobre e branco, sua exclusão dos espaços de poder se dará pela questão econômica. Se ele é pobre e preto, já podemos observar um cruzamento de opressões, cujo resultado multiplica cada um dos elementos colocados inicialmente. Se uma mulher é pobre, preta, periférica – podemos ainda acrescentar outras categorias, como lésbica (sexualidade), velha (geração), deficiente (capacitismo) –, o cruzamento desses marcadores de diferença atua diretamente sobre ela e seu lugar no mundo, já que ela é tudo isso ao mesmo tempo, inclusive mulher, estando situada na base de uma pirâmide social, cujo peso ela tem que suportar, enquanto o topo é ocupado por aqueles que não têm qualquer carga a assumir, como homens, brancos, heterossexuais e bem sucedidos – modelos inquestionáveis de uma tradição cultural herdada da modernidade (VEIGA, 2020, p. 05).

Sendo assim, a interseccionalidade não é apenas a soma das opressões. A mobilização das mulheres não brancas acerca do termo interseccionalidade inicialmente aconteceu fora da academia, nos movimentos sociais. A autora diferencia, ainda, o feminismo branco do negro. Enquanto no feminismo branco acadêmico fica evidente a busca por um lugar ao sol e reconhecimento entre os seus pares, o feminismo negro acadêmico valoriza a confluência antirracista e o ativismo social que vai às ruas (VEIGA, 2020).

Para concluir essas reflexões, não posso deixar de mencionar Lélia Gonzalez. Ao debruçar-se sobre a juventude negra e a questão do desemprego, ela explicita:

O privilégio racial é uma característica marcante da sociedade brasileira, uma vez que o grupo branco é o grande beneficiário da exploração, especialmente da população negra. E não estamos nos referindo apenas ao capitalismo branco, mas também aos brancos sem propriedade dos meios de produção que recebem seus dividendos do racismo. Quando se trata de competir no preenchimento de posições que implicam recompensas materiais ou simbólicas, mesmo que os negros possuam a mesma capacitação, os resultados são sempre favoráveis aos competidores brancos. E isso ocorre em todos os níveis dos diferentes segmentos sociais. O que existe no Brasil, efetivamente, é uma divisão racial do trabalho. Por conseguinte, não é por coincidência que a maioria quase absoluta da população negra brasileira faz parte da massa marginal crescente: desemprego aberto, ocupações “refúgio” em serviços puros, trabalho ocasional, ocupação intermitente e trabalho por temporada etc. Ora, tudo isso implica baixíssimas condições de vida em termos de habitação, saúde, educação etc (GONZALEZ, 1984, p.40).

Vem sendo luta do Movimento Negro e do Feminismo Negro mudar essa realidade. Parte das entrevistadas desta pesquisa são mulheres negras e jovens e ainda hoje, no século XXI, vivenciam este contexto de precarização quando optam pela carreira docente no Brasil. A discussão sobre educação de mulheres numa perspectiva histórica me interessa uma vez que parte da amostra da nossa pesquisa diz respeito também, às condições de existência a que são submetidas as mulheres negras professoras do município de São Francisco.

Diante do exposto, é patente que frente aos problemas e especificidades das mulheres negras no Brasil, as lutas do Movimento Negro são ainda, necessárias e fundamentais. Essas lutas têm possibilitado mudanças profundas na sociedade através de políticas públicas como

ações afirmativas, leis educacionais e ações que buscam diminuir as assimetrias existentes na sociedade brasileira. Em “Por um feminismo afro-latino-americano” Lélia Gonzalez (1988) explica que a discriminação de raça e sexo fazem a mulher negra ser a parcela mais explorada da sociedade brasileira e apesar dessa situação de discriminação e inferiorização na sociedade, a mulher negra resiste, é nela que encontramos os papéis que estruturam tanto a comunidade negra como a família (GONZALEZ, 1988, p. 146). Ainda agora, ser mulher negra no Brasil é enfrentar as opressões interseccionais e enfrentar o racismo durante toda sua trajetória.

Apontar para essas condições e desigualdades ajuda a compreender a realidade das professoras negras de São Francisco de Itabapoana/RJ, especialmente a partir da perspectiva de raça, gênero e da precarização do trabalho que será melhor discutida no próximo capítulo.

II- PROFESSORAS NEGRAS DE SÃO FRANCISCO: DE QUEM SÃO ESSAS VOZES?

Duas mulheres negras conversam na sala de estar. Uma delas é negra retinta de cabelos curtos e alisados por processos químicos, a outra tem a pele clara e cabelos cacheados. Do sofá vê-se um adolescente no quarto, também negro, deitado numa cama de solteiro. A porta está aberta. Um homem também negro, transita da sala para cozinha. Da cozinha sobe um cheiro de café que infesta toda casa. No espaço cômodo e íntimo da casa de uma família é possível ter conversas também íntimas e nostálgicas. É possível quiçá, produzir conhecimento acadêmico, que é onde me insiro, como a entrevistadora que ali se encontra.

Um pátio barulhento evidencia o funcionamento diário da rotina escolar. Muros altos com grades, ladrilhos verdes e brancos, e na entrada da casa que funciona uma escola, um portão verde. Uma moça simpática me atende no portão, digo que quero fazer uma entrevista com uma professora com quem já combinei previamente e uma senhora simpática vem ao meu encontro. Ela é negra, retinta e vem andando com a ajuda de bengala. Ela aparenta ser bem mais jovem do que a idade de sua certidão. Entro e sou direcionada à sala de professores, lugar muito familiar para mim. Sinto que todas essas salas são meio parecidas, tem o mesmo ar, me sinto em casa. Já já começam algumas interrupções e olhares curiosos direcionados à nossa conversa. Converso com a professora como se nos conhecêssemos há décadas. Tomo café e como bolo de milho. Saio da escola com a sensação de que o tempo passou rápido, passa rápido...

É uma terça-feira à noite. Vou de bicicleta até a escola estadual municipalizada no único horário que uma professora poderia conversar comigo sobre suas práticas didáticas. Sou muito bem recebida por um homem no portão, me que manda entrar com muita simpatia. Eu e minha entrevistada sentamo-nos no pátio em uma mesa de concreto onde existe um tabuleiro de dama pintado, tiro meu caderno, ligo o gravador e começamos a entrevista. Nos corredores, alguma movimentação de alunos (as) e professores (as) me faz imediatamente ficar emotiva. Estudei nesta escola nos meus primeiros anos escolares, votei nela pela primeira vez na vida. Embora um pouco diferente, o grande espaço físico e os corredores eram iguais. Quanta coisa deve ter mudado na educação até aquela noite. Acho que os (as) alunos (as) não têm mais obrigação de cantar o hino nacional antes das aulas. Dei uma espiada na secretaria e vi alguns antigos professores, a sala também está um pouco diferente, mas continuam nas paredes os símbolos católicos, mesmo a escola sendo pública e laica... permanências.

Esses são alguns dos cenários em que ocorreram as entrevistas. Gostaria de situar o (a) leitor(a) em relação a esses espaços com os quais alguns (mas) podem até identificar-se. Às vezes, conversas se iniciaram leves, mas em certos momentos pesaram. Às vezes gargalhadas, lamentos, muitas lembranças resgatadas, fragmentos de lembranças, de situações, vivências. A seguir contextualizarei estas conversas com base no referencial bibliográfico com o objetivo de desenvolver uma reflexão sobre as falas das professoras entrevistadas.

2.1 “Eu posso ser tudo, menos professora”: trabalho docente e precarização

Qual o perfil das professoras que atuam na educação básica da rede pública de ensino do município que me propus estudar? De que maneira as questões socioeconômicas, materiais e de origem e suas formações interferem em como trabalham as questões raciais no ambiente escolar? Quanto tempo de carreira elas têm? Essas professoras tiveram acesso ao Ensino Superior? Foram cotistas na Universidade? Sofreram racismo? Consideram importante falar sobre racismo?

A partir destas e outras perguntas, produzi um estudo que valorizasse as trajetórias e vivências negras dessas mulheres na história do município, além de historicamente situar a luta e inserção das mulheres negras na docência. Conforme discuti no Trabalho de Conclusão de Curso intitulado *Mulher, pobre e do interior: A docência como destino?*¹² (LEMOS, 2016), encontrei muitas dificuldades em coletar dados específicos sobre o município de São Francisco de Itabapoana, especialmente sobre a formação de professores. Naquele trabalho demonstrei como a busca pela profissão docente no município estava relacionada, e isso acontece ainda hoje, a uma questão socioeconômica e de gênero. As mulheres que costumam procurar esse curso vêm de família pobre e veem nesse tipo de formação uma oportunidade de ter uma profissão e ingressar no mercado de trabalho visto que o município não oferece muitas oportunidades aos jovens.

A rede municipal de ensino de São Francisco conta com um grande número de prestadores de serviços, profissionais que não são efetivos, e é interessante para a análise

¹² O referido trabalho foi um artigo defendido em 2016 como Trabalho de Conclusão de Curso para obtenção do título de Licenciada em História pela Universidade Federal Fluminense.

investigar quantas das profissionais entrevistadas são efetivas/concursadas. Para complementar a análise, utilizo dados referentes à educação municipal na última década (2011-2021). O quadro abaixo evidencia alguns elementos essenciais para a análise do perfil das professoras negras de SFI.

Quadro 01: Perfil das professoras entrevistadas

Nome	Idade	Formação	Tempo de Atuação	Vínculo Empregatício
Mercedes Baptista	32	Curso Normal (Magistério)/Licenciatura em Artes	14	Concursada
Elisa Lucinda	27	Licenciatura e Bacharelado em Ed. Física	02	Contratada
Luiza Mahin	61	Curso Normal (Magistério)	39	Concursada
Esperança Garcia	40	Curso Normal/Licenciatura em História	21	Contratada
Beatriz Nascimento	49	Curso Normal (Magistério)/ Biologia	29	Concursada
Antonieta de Barros	49	Licenciatura em Letras	22	Concursada
Dandara	44	Pedagogia	24	Contratada
Teresa de Benguela	56	Licenciatura em História	29	Concursada
Jovelina Pérola Negra	27	Licenciatura em Geografia	3	Contratada
Carolina Maria	31	Licenciatura em Geografia	3	Contratada

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir das entrevistas realizadas.

A primeira coisa que destaco é a multiplicidade do perfil das entrevistadas. Tanto no que se refere a suas idades como suas múltiplas formações. Essa riqueza é demonstrada através

de pessoas que acabaram de iniciar a carreira docente, com apenas 2 ou 3 anos de atuação (sendo estes anos durante a pandemia) bem como pessoas que dedicaram uma vida inteira ao seu campo de atuação, a exemplo da professora que tem 39 anos de sala de aula.

Essas assimetrias passam também pelas diferentes gerações e as idades bem díspares das professoras. Suas próprias falas são marcadas por essas diferenças, muitas destacam as mudanças na educação, o ontem e o hoje. “Naquela época”, “Hoje em dia é assim...” fatores que enriquecem o trabalho, justamente por essa diversidade geracional. Outro dado que chama atenção é a situação do vínculo de trabalho em relação ao tempo de serviço. Dispomos de exemplos de pessoas que com apenas 3 anos de serviço ainda não conseguiram ingressar na carreira pública, mas também professoras com 21 e 24 anos de contrato. Vale ressaltar que a tabela demonstra o tempo total de trabalho, inclusive de professoras que iniciaram o serviço via contrato, mas passaram a ser concursadas com o decorrer do tempo.

Como dito anteriormente, das dez professoras entrevistadas para esta pesquisa em junho de 2022, cinco são efetivas (concursadas no município) e as outras cinco são contratadas. É interessante constatar que as mais antigas em idade e em tempo de carreira são as que já foram aprovadas em concurso. As professoras mais jovens e que têm pouco tempo de carreira sequer tiveram a possibilidade de participar de um processo para sua efetivação como funcionária pública já que o último concurso do município foi realizado no ano de 2008.

A precarização do trabalho docente é um processo anterior ao período de isolamento imposto pela pandemia de COVID. Amanda Moreira da Silva (2020) afirma que esse é um processo que, na verdade, se inicia um tempo antes do Brasil. Ela chama atenção para a legislação brasileira, a Lei nº 13.429/2017 (BRASIL, 2017a) conhecida como a Lei da Terceirização, a Reforma trabalhista Lei nº 13.467/2017 (BRASIL, 2017b) e para a publicação da Emenda Constitucional nº 103 (BRASIL, 2019), que é mais recente, e que modificou o sistema de previdência social. Seu trabalho demonstra que políticas governamentais que vêm sendo instituídas desde 1990 contribuem para a flexibilização do trabalho docente (SILVA, 2020). A pesquisa chama atenção para a realidade do trabalho docente no Brasil, profissionais que atuam sem vínculo efetivo em carreiras públicas, sem nenhum tipo de direito trabalhista, ocupando vagas de trabalho temporário onde recebem remuneração por hora, entre outras condições que não oferecem estabilidade. Além disso, essa precarização representa de forma ampla, insegurança, pois esses(as) profissionais convivem com a incerteza de não saber se terão seus contratos renovados, além de não conseguir ter uma continuidade pedagógica ao seu trabalho. E ela afirma:

Considerando que a categoria docente não é homogênea e que há distintas formas, tendências e graus de exploração do trabalho docente no Brasil, a precarização perpassa o setor estável (concursado) do professorado sob as mais diferentes nuances, no entanto, ela é ainda mais intensa em alguns estratos específicos de trabalhadores. É preciso observar que há uma precarização de novo tipo do trabalho docente nas redes públicas de educação básica, em meio às metamorfoses do campo educacional, que vêm constituindo o que denominamos de “precariado professoral”: um novo contingente do professorado, cujas relações laborais estão mais próximas do trabalho por tempo indeterminado e intermitente, modalidades que não param de se expandir (SILVA, 2020, p.03).

A pesquisadora defende que a precarização é não é a mesma coisa que informalidade. Deste modo, quando acentuada, a precarização atinge também docentes concursados(as) à medida em que por exemplo, em tempos de crise como é o período da pandemia que seu texto focaliza, esses profissionais tiveram cortes de hora extra, gratificações, auxílio transporte (SILVA, 2020). É importante trazer à discussão essas condições de trabalho, haja visto que metade das entrevistadas vivem nesta situação. Assim Silva explica o precariado professoral:

O precariado professoral vem constituindo uma fração ampla e crescente do professorado brasileiro nas últimas décadas, que experimenta a totalidade da flexibilidade salarial, integra diferentes formas de subcontratação e trabalho atípico, além de viver em situação de total insegurança social e econômica. Possui uma alta taxa de rotatividade intra redes públicas, condições degradantes de trabalho, baixos salários e ausência de direitos. São professores que não têm identidades ocupacionais, que entram e saem de empregos muito rapidamente(são constantemente atraídos e expelidos das redes públicas),e estão constantemente preocupados com seus rendimentos que podem não existir mais a qualquer momento. Em resumo: estão sob uma relação frágil, tênue e desprotegida com os vínculos empregatícios, apresentam dificuldades de organização e vivem sob uma constante instabilidade pessoal e profissional (SILVA, 2020, p.5).

Neste ponto, é interessante confrontar a precarização da profissão com a fala da entrevistada que diz ter ingressado na carreira docente pois, para ela, isso representava prestígio social. Quando perguntadas sobre qual a motivação que as fizeram tornar-se professoras, foi interessante notar na fala de algumas professoras, que escolheram a profissão docente pois ser professora era importante, a profissão representava prestígio social. Seguem algumas falas que corroboram para este pensamento.

Esse caminho foi o seguinte. Eu nasci numa família bem simples, né e naquela época o que os pais sempre achavam ser professor na época bom, hoje não, hoje está muito desvalorizado, mas ser professor naquela época né, era assim algo muito... interessante, importante, era algo que os pais tinham muito orgulho né, e eu me tornei professora porque eu quis e o pai também queria né, que eu me tornasse professora, ele falava: Não, minha filha vai se tornar professora. E aquilo foi amadurecendo na minha mente e eu senti o desejo mesmo de ser professora (Antonieta de Barros, 49 anos).

É interessante perceber que atrelado à questão de pertencer a uma família simples, estava o fato de que a profissão era algo prestigioso: “Minha filha vai se tornar professora”. Esta frase mostra a importância da educação para a ascensão da população negra, como é discutido por Nilma Lino Gomes.

Essa fala permite que pensemos os próprios caminhos que a profissão percorreu no imaginário das pessoas, pois nos dias de hoje, com tantos outros ofícios e novas profissões, não são tantas pessoas que vêem a profissão docente como uma carreira importante ou bonita. Eu mesma já ouvi inúmeras vezes quando contava ser professora. “Nossa, você deve sofrer né, explicar história para essa garotada nos dias de hoje”, “Tá maluca, professor ganha muito pouquinho”. O que está por detrás da desvalorização da profissão docente no nosso país, já tão sabido no senso comum, são inúmeros fatores históricos.

Outras entrevistadas explicam que sua inserção na carreira docente foi, a princípio ou puramente, por falta de outras opções profissionais. Essa realidade ainda presente no município foi um dado apontado na minha pesquisa de conclusão de curso (LEMOS, 2016). Nesse trabalho eu ressalto:

É relevante mencionar que dos 26 alunos, 3 eram do sexo masculino e 23 eram do sexo feminino. Este fato indica que ainda hoje, é maior o número de mulheres na procura pelo curso de formação de professores, ou seja, a composição do magistério “primário” é, ainda, majoritariamente feminina. (...) Outra questão que pareceu relevante para a nossa análise foi a motivação dos alunos(as) para a escolha do curso. Pretendemos compreender se existia uma relação entre a feminização do magistério e as necessidades materiais dos estudantes. É possível perceber, através desta representação, que o fator que fora mais marcado pelos alunos(as) como motivação para escolha do curso foi a chance de emprego após sua conclusão (LEMOS, 2016, p. 16).

A partir de uma pesquisa de campo e da aplicação de questionário tendo como campo uma escola estadual, a pesquisa demonstrou que 31% dos jovens que eram concluintes do curso de formação de professores naquele ano, tinham como motivação para a escolha do curso a chance de emprego, enquanto que 27 % acreditavam ser o magistério a sua única opção de inserção no mercado de trabalho (LEMOS, 2016, p. 17).

Durante as entrevistas realizadas na atual pesquisa, a fala de algumas professoras constata, ainda, ser a profissão docente uma das poucas opções de trabalho que o município oferece. Diante da pergunta: Por que/Como você se tornou professora, assim respondeu-nos a professora Beatriz:

Por falta de opção, não tinha opção. Eu na verdade, não tinha aquele vislumbamento pra dizer assim, apaixonada, e eu não tinha essa paixão toda pela profissão, por ser

professora, entendeu? Eu sempre gostei, meu pai, minha família evangélica e meu pai é músico e eu gostava muito de música, eu pensava que eu ia fazer música, só que eu me acomodei, eu me achava assim muito preguiçosa, entendeu? (Beatriz Nascimento, 49 anos).

Chamo a atenção para um comportamento que me alertou muito durante a entrevista com essa professora. A mesma demonstrava bastante arrependimento e baixa autoestima quando falava de suas potencialidades e escolhas. “Eu me acomodei”, “Eu sou preguiçosa” foram frases que ela usou com muita recorrência. Eu a questioneei sobre ela ter vontade de retornar aos seus sonhos e ela me respondeu que não se achava talentosa para isso. Insisti e disse que ela tinha fama de ser boa cantora na igreja. Ela, timidamente, se rebaixava. Fiquei rememorando que essa visão pessimista em relação a si mesmas é bastante comum na trajetória de pessoas negras. É difícil ter uma postura de suficiência e autoestima se todo o entorno (mídias, novelas, sociedade capitalista) impõe um sentimento de insuficiência e desvantagem em relação aos brancos. Ela segue contando sua trajetória de formação:

Aí o que acontece... eu fui fazer o curso né, quando cheguei no final, no 3º ano, eu estudei na Barra, detalhe, em Travessão só tinha de 1ª a 4ª, nessa época, a gente teve que ir para Barra e aí eu estudei na Barra, da 5ª série ao 3º ano. Foi bom assim, fiz muitas amizades, eram as mesmas turmas, quando chegou no terceiro ano eu tive uma crise muito grande, porque não era, na hora do Estágio eu me sentia mal, ficava muito tensa, às vezes algumas coisas eu tinha dificuldade para transmitir, explicar para os alunos, aí eu ficava, meu Deus não é isso, não quero dar aula (Beatriz Nascimento, 49 anos).

Em outra entrevista, a participante afirma que não era sua primeira opção de carreira ser professora. A mesma desejava num primeiro momento cursar biblioteconomia, mas depois de exercer outros ofícios tornou-se efetiva e iniciou então sua carreira pública no magistério.

Meu caminho foi, porque eu não queria... quando eu terminei o Segundo Grau eu queria fazer um curso de biblioteconomia, mas como não tinha aqui na cidade e meus pais não tinham condições de me manter fora eu fiquei, fiz o curso de formação de professor em 1983 e depois fiz o curso de contabilidade...aí fiquei, depois, logo que eu completei 18 anos eu comecei a trabalhar no comércio, eu trabalhei 10 anos no comércio e fiz concurso para São Francisco em 93, aí fiz para, era São João da Barra, aí passei, aí fui trabalhar no Retiro. Eu trabalhei três anos no Retiro com alfabetização, aí depois eu trabalhei mais dois anos em Praça João Pessoa trabalhei com a segunda série e depois trabalhei dois anos com educação infantil lá em Praça João Pessoa (Luiza Mahim, 61 anos)

Sobre a mesma pergunta, assim nos responde outra entrevistada:

No início eu achei que seria minha única opção porque aqui em São Francisco a gente não tinha opção de curso técnico né, então assim, então no início foi assim, a minha única opção. Depois eu fui ver que realmente eu era apaixonada por essa área, talvez até mesmo pela influência das minhas tias (Esperança Garcia, de 40 anos).

No mesmo sentido, é também a fala da entrevistada Elisa Lucinda que afirma ter iniciado na docência por precisar ocupar sua vida e cabeça, ao enfrentar problemas psicológicos, e que a profissão não foi escolhida por ela como primeira opção, mas que ao iniciar o estágio e ao ter contato com os alunos, apaixonou-se pela profissão:

Eu sempre disse, eu posso ser tudo menos professora. Hoje estou aqui pagando com a minha língua sendo professora né, mas em 2016 eu comecei a ir no psicólogo e tal e ele falou, não, você precisa fazer uma atividade e tal, eu tinha trancado a UFF na época, economia, aí ele disse, você precisa voltar a estudar, é... isso vai te ajudar questão de ansiedade, etc (Elisa Lucinda, 27 anos).

As falas trazidas acima evidenciam uma série de questões. Primeiro, possibilitam pensar como muitas vezes, mulheres negras são ao longo de suas vidas conduzidas a fazer escolhas e optar por caminhos que lhes garanta estabilidade, ascensão social ou sucesso. Aparece com certa recorrência na fala dessas mulheres negras que apesar de não ter sido seu sonho, sua primeira opção, elas seguiram no campo da educação. É necessário refletir sobre as condições sociais e materiais e de localização geográfica que implicam nessas escolhas e nas narrativas que as trajetórias de vida dessas professoras negras evidenciam.

Houve a preocupação em investigar quantas professoras possuem algum outro tipo de formação além da graduação, como cursos profissionalizantes. Acredito que tais dados podem nos levar a inferir a situação socioeconômica, salarial e de escolaridade dessas mulheres a fim de conhecer mais profundamente os sujeitos desta pesquisa. Perceber a presença ou ausência dessa ideologia racial nas falas e práticas das entrevistadas foi fundamental para entender suas práticas no interior dos espaços escolares.

As entrevistas se deram em dois locais específicos. Algumas professoras me deram seus depoimentos em suas residências e outras em seu ambiente de trabalho, nos intervalos entre suas aulas ou depois de encerrados seus tempos de aula. Quando me era sugerido que eu fosse até a casa delas eu me sentia mais responsabilizada por saber que aquela pessoa depositava tanta confiança no meu trabalho que me abria até algo mais pessoal, sua residência. Por outro lado, às vezes esse era o único jeito que elas me ofereciam seu tempo e depoimento, pois os horários eram muito fechados e as agendas complicadas, todas na correria de uma escola para outra para conseguir fechar sua grade e consequentemente aumentar sua renda. Duas

professoras me atenderam no turno da noite, uma na escola em que trabalhava e outra em sua casa. Houve uma situação em que a professora marcou comigo em seu ambiente de trabalho, fui até lá e ela não pôde me atender, pois ao reportar que eu estava ali para uma conversa com ela, não sentiu acolhimento de sua superiora, me pediu desculpas e disse que não poderia me atender, solicitando que eu fosse no mesmo dia até a casa dela para realizar a entrevista. É importante salientar que, como pesquisadora, eu tinha em mãos um documento assinado pelo Secretário de Educação do Município em que o mesmo atestava estar ciente da pesquisa que estava sendo realizada nas Unidades Escolares. Além dele, eu apresentava todos os outros termos necessários à realização de pesquisa com seres humanos.¹³

O quanto a gente aprende ao ouvir e ao narrar! Ao escutar os relatos das professoras, eu pensava também na minha entrada na profissão, nas minhas condições de trabalho, nos processos formativos ou projetos que participei com temáticas raciais. Muitas relações se estabelecem, antes de tudo, entre a pesquisadora e as entrevistadas. Ao descrever a experiência das entrevistas qualitativas realizadas em seu trabalho, Marina Felizardo reflete: “as narrativas orais, às quais fui submetida, descortinaram contextos sociais responsáveis pelas suas identificações, intenções e motivos a partir dos quais suas escolhas profissionais e sua ação docente passaram a fazer sentido” (FELIZARDO, 2019, p. 34). Esta citação ajuda-nos muito a explicar o porquê da história oral como metodologia.

Minha entrevista piloto ocorreu na sala da casa de minha tia com uma recém professora que identifiquei como Jovelina. Recém formada, a depoente lecionou apenas um ano, já na pandemia, sendo o ano de 2022 até a data da entrevista (julho) seu primeiro contato presencial com os alunos e com a sala de aula de forma física. Eu cheguei até ela por já conhecê-la desde a infância, fui aluna de duas mulheres da família dela (sua avó e sua mãe) e por ter também, trabalhando na mesma escola que ela em 2021, ano pandêmico. Durante a entrevista fiz poucas interrupções pois a entrevistada contou com riqueza de detalhes os caminhos que percorreu até formar-se professora. Bem à vontade, me contava sem muita inibição sobre a formação de sua família: “Sou de família de professores, minha avó é professora de História, minha mãe é professora de Biologia, meu irmão é professor de Matemática” (Jovelina, 27 anos).

Já a professora Dandara, de 44 anos, me recebeu em sua casa numa tarde de terça-feira. Na ocasião estavam presentes seu marido e seus dois filhos, dois jovens negros. Iniciei as perguntas indagando como a entrevistada tinha se tornado professora. Assim ela me respondeu:

¹³ A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética na Plataforma Brasil, processo número 58532422.50000.5188

Então amor, na verdade... pelo fato de não ter tido ninguém na minha família, meus irmãos o grau maior que eles foram foi até a 6ª série eu acho, 7º ano hoje né, e eu sempre gostei, eu achava bonito professor. E eu escolhi, eu simplesmente quis estudar. É eu quis, eu dizia que eu tinha que ser diferente, não diferencia muito não, mas eu queria tipo uma profissão e eu tipo gostava de professor (Dandara, 44 anos).

A fala de Dandara chama muito a atenção porque foi uma das poucas entrevistadas que diz que sempre quis ser professora, que tinha admiração pelo professor. “Eu dizia que tinha que ser diferente”: nessa frase, ela faz referência aos seus irmãos que, segundo ela, se ocuparam de outras funções de trabalho, mas nenhum teria concluído os estudos. Esse histórico familiar, nutriu em Dandara a vontade de “ser diferente” e ela entende essa diferença como estudar e ter se tornado professora, já que ela tinha admiração pela profissão. A trajetória de Dandara relaciona-se com o fato de os/as negros/as do nosso país buscarem nos estudos a chance de ascensão social. Com muito orgulho, na mesma ocasião, a professora me contou que estava finalizando uma pós-graduação. Ela segue a entrevista contando sobre sua educação familiar.

Pai, mãe, nunca nem me chamaram para eu ir para escola, quer ir vai não quer ir não vai, diferente de mim com meus filhos hoje né, principalmente com esse mais velho. Mas eu não, eu estudei porque eu quis mesmo, porque eu gostava e porque eu queria ser diferenciada. Pelo fato de sempre ver meus irmãos na maior doideirada, desde novinha. Então eu falava que eu queria ser diferente (Dandara, 44 anos).

O que esse “ser diferente” representa como uma perspectiva diante da escolha de tornar-se professora? Em que medida a profissão docente representa para esta professora estabilidade, status, satisfação pessoal e profissional? E ainda, quais as barreiras raciais que a mesma enfrentou para atingir esse objetivo?

Apesar de não parecer estar com pressa que terminasse, suas respostas foram curtas e por mais que eu a instigasse a falar mais, ela logo finalizava sua fala e me olhava como quem quisesse dizer: e a próxima pergunta?

Quando perguntada sobre o que achava da discussão sobre racismo e sobre qual é o papel da escola nesse debate, assim ela respondeu:

Pra te falar a verdade, Livia, o papel da escola hoje talvez com muita... com muito olhar de racismo, porque eu acho que é diferente de antigamente, já tinha racismo sim, mas ninguém focava do jeito que foca hoje. Hoje eu acho que pelo fato de querer defender, acaba prejudicando mais o negro. Tão querendo defender muito aí acaba focando só no negro, o branco também sofre racismo, né, quando a pessoa é muito

branca e a pessoa chega e fala “nossa, você é branco demais.” Seria o mesmo de falar você é negro demais, preto demais. Mas o negro se ofende, o branco não.” (Entrevistada Dandara, 44 anos).

Considero que a fala da professora corrobora com os discursos muito presentes na nossa sociedade de vitimização do negro do e “racismo reverso”¹⁴. Mas não é de meu interesse criticar o fato de, como negra, ela proferir tais palavras, mas sim me debruçar em refletir sobre porque ela pensa desta maneira. Segui perguntando questões que são pertinentes para refletirmos sobre como sua história de vida relaciona-se com sua prática docente.

Quanto tempo de carreira você tem?

Então minha filha, o tempo de carreira é assim, contrato... Eu me formei em 98 e comecei a trabalhar em 99 aí eu fiquei um tempo parada... acho que foi até 2006/ 2007, aí eu fiquei parada mais um tempo, digamos que eu retornei em 2010, aí parei de novo né que eu fui morar em Rio das Ostras, aí voltei, se juntar, fizer uma junção desses anos, digamos que eu tenho 16 anos. Tô velhinha (Entrevistada Dandara, 44 anos).

Não foi dito na entrevista, mas a entrevistada realiza outras atividades laborais, ela também limpa peixe, por ser uma pessoa muito conhecida na cidade e que faz parte da vida e do círculo de pessoas que eu conheço, é importante salientar essa informação. Em *off* (depois que sinalizo que já parei de gravar), ela me diz:

Os pretos de hoje em dia se ofendem com tudo. É muito mimimi. Eu não me ofendo se me chamam de nega, adoro ser nega. Eu não gosto é do meu cabelo de pico igual da minha mãe, e de ser preta sem bunda. Pai branco sem bunda e mãe negra com bundão, vim puxando meu pai. Tudo acham que é preconceito, aqueles muito brancos, albinos também sofrem preconceito e ninguém luta por eles (Entrevistada Dandara, 44 anos).

Chama atenção a ideia que a professora tem sobre o racismo: “Os pretos hoje em dia se ofendem com tudo”. Infelizmente, ela reforça estereótipos de que os negros também são racistas ou que discriminam eles mesmos. Desta forma, aceita, também, o mito da democracia racial. O que percebemos é que ela reproduz um discurso branco e evidencia também, os processos de constituição desta professora enquanto pessoa negra. Esse processo é singular e subjetivo. Reforça ainda o estereótipo sobre os corpos negros das mulheres “não gosto de ser preta sem bunda” e uma visão negativa sobre sua própria aparência “meu cabelo é de pico igual da minha mãe”.

¹⁴ O racismo reverso seria o preconceito de negro contra brancos. Muitas vezes alicerçados em falas como “mas fulano me chamou de branco azedo”, esses casos não podem ser considerados fatos estruturantes da sociedade como é o racismo que existe, mata pessoas e as impede de viver com o mínimo de dignidade.

Retomo Regina de Fátima Jesus e suas reflexões para problematizar as falas da professora Dandara. A pesquisadora nos provoca:

Como compreender, pois, o processo de construção da identidade étnica das professoras? Como compreender os mecanismos psicológicos inculcados nas cabeças dos negros e mestiços? (...) Como construir identidades com o apagamento das marcas físicas, culturais, psicológicas enraizadas? Como ser “eu” se o “outro” é a imagem que tem valor? (JESUS, 2003, p.4).

Seguimos a entrevista com a pergunta “Você já elaborou ou participou de algum projeto com alguma temática relacionada ao combate ao racismo na escola? Se sim, como foi esta experiência?” A entrevistada responde:

Não, por incrível que pareça, não. Não peguei nada assim.

É, o racismo... acho que por essa questão do negro se sentir ofendido, está precisando ser realmente esquecido um pouquinho, porque acaba ofendendo mais, eu vejo assim, eu verdadeiramente não me sinto ofendida, adoro alguém me chama de “nega”, eu não ligo quando chama “morena”, ah “morena”, “moreninha”. Ou é branco ou é preto. Quando me chama de negra eu me sinto, me sinto, sou uma negra linda (Entrevistada Dandara, 44 anos).

A fala torna evidente a complexidade que é assumir uma identidade negra no Brasil. Percebemos que enquanto a professora destaca traços de sua negritude e se sente orgulhosa por ser negra, também acredita que discutir pautas raciais acaba “ofendendo mais o negro” ou que tal assunto deve ser esquecido. Por que ela tem este entendimento? Como esquecer, não falar, não entrar no assunto se torna mais confortável no seu espaço de trabalho e na sua vida?

Segundo Fernandes, citado por Regina de Fátima Jesus, “O depoimento oral é, ao mesmo tempo, fonte de investigação para o pesquisador e ‘locus’ de reflexão para este e para o próprio depoente, cuja narrativa traduz-se por um processo de reconstrução do passado sob a ótica do presente” (FERNANDES, 1997, p. 161 *apud* JESUS, 2002, p.2).

Em seu trabalho realizado com três professoras através de relatos orais, a pesquisadora indaga:

Como as profissionais que tiveram, historicamente, suas identidades negadas, ajudam o outro (aluno e aluna) a afirmar sua identidade, a dizer, ler e escrever sua *palavramundo*? Como a identidade não é dada, mas construída, o processo de construção da identidade étnica das professoras vai acontecendo nesta intrincada rede de relações em que a complexidade se evidencia, principalmente em se tratando da sociedade brasileira, ainda marcada pelo preconceito e discriminação, cuja origem remonta ao final do século XIX e início do século XX (JESUS, 2003, p. 4).

Estudar e compreender a construção da identidade de uma mulher negra não é tarefa fácil. São muitos os processos internos e externos, individuais e coletivos que formam uma

identidade. Relacionar as suas trajetórias de vida a essas construções aponta-nos caminhos possíveis para esse entendimento.

2.2 A potência ancestral: laços familiares e orgulho da identidade preta

Tive a grata oportunidade de entrevistar três professoras da mesma família, formadas em disciplinas diferentes e atuantes em diferentes segmentos da educação. Uma formada em Biologia, uma em História e a última no Curso Normal. Gostaria de destacar a convergência de suas falas e até mesmo características em comum como estarem muito bem arrumadas e penteadas no espaço do trabalho. Foi muito bonito ver que seus discursos coincidiam e, como na foz de um rio, se encontravam: a matriarca daquela família fora mencionada pelas três de forma muito saudosa e emocionada. Esta mãe e avó preta foi quem lhes deu todo um ensinamento sobre orgulho da identidade preta, sobre se impor para ser respeitada e sobre a importância de estudar. Isso me remeteu ao papel de outros agentes na construção da identidade negra, da pessoa negra.

A simpatia com que me receberam, a leveza e a doçura fizeram deste momento de encontro uma experiência desprestenciosa e não intencional. Indicaram-me o nome de uma das professoras, esta eu não conhecia pessoalmente, entrei em contato através do *WhatsApp* e pedi que a gente pudesse conversar. Ela prontamente disse que poderia me atender na escola em que trabalhava e assim marcamos uma terça-feira, após o horário de suas aulas. Era o momento de saída dos estudantes, o pátio estava bem agitado, e a professora pediu autorização para que ficássemos em uma sala reservada.

Não era uma sala de aula convencional, parecia uma espécie de sala de informática, com alguns computadores desligados e em desuso. Mesmo com a porta encostada, fomos interrompidas algumas vezes, até por colegas de trabalho em comum, que eu já conhecia, assim a gravação foi pausada para abraços e atualizações sobre as nossas vidas. Outras vezes, eram apenas curiosos olhando entre as frestas. Esse fato aconteceu em todas as unidades que visitei para a realização das entrevistas. Confesso que essa curiosidade despertada nos outros profissionais me deixa uma certa sensação de: eu conheço esse comportamento. Na escola tudo que foge ao corriqueiro acaba chamando a atenção, nessas ocasiões, era minha presença que chamava atenção e gerava burburinhos. Foi interessante notar que a visita chamou a atenção

sobre a discussão racial e sobre as discussões próprias das professoras negras. Ao recuperar as perguntas do questionário, assim que perguntada se já sofreu racismo a professora Luiza Mahin, responde:

Não, graças a Deus. Não, nunca senti assim... situação assim constrangedora, nem em igreja, nem escola, nem passeio, nem médico. Sei que existe, mas eu nunca senti não. E minha mãe eu não sei pela educação que a gente teve, a minha mãe ela sempre ensinou a gente a se valorizar, se respeitar primeiro e se fazer respeitado, então graças a Deus que ela sempre falava assim “meus filhos nunca dê direito, faça as coisas corretas, nunca dê direito de alguém chamar a atenção de vocês porque vocês podem não ter defeito nenhum, mas a gente que é negra, para pessoas que não são parece ser defeito, então qualquer coisa, se eles não tiverem o que falar de você vão te chamar de negro. Nem fala negro, fala sua ‘nêga’, então você não dê direito e se valorizem, se vocês tiverem razão, não abaixem a cabeça, lutem pelo direito de vocês” e eu sempre fui assim (Luiza Mahin, 61 anos).

A professora segue relatando os ensinamentos de sua mãe: “E minha mãe, eu não sei se pela educação que a gente teve, a minha mãe, ela sempre ensinou a gente a se valorizar”. Esse ensinamento que passou de mãe para filhas e de avó para netas, tias para sobrinhas, se repete muitas vezes enquanto entrevisto as três professoras. Parece uma voz que ecoa. As professoras desta família destacaram o caráter humilde e o fato de sua mãe-avó ter tido pouco acesso aos estudos. As mães e famílias negras conhecem e vivenciam o racismo em suas existências e mesmo que não tenham passado por processos formativos formais, como terem acesso à educação, ainda assim o identificam e resistem a ele, ensinando aos seus modos de sobreviver, se valorizar, lutar. Nessa sabedoria se encontram os mecanismos de sobrevivências que os negros sempre criaram e reinventaram. Ao mesmo tempo, a fala que a professora recupera de sua mãe denuncia a face mais cruel de quem há muito tempo conhece os horrores do racismo “porque vocês podem não ter defeito nenhum, mas a gente que é negra, para pessoas que não são parece ser defeito”.

Durante a conversa sigo fazendo as perguntas prévias do meu roteiro: O que você acha da discussão sobre racismo? Qual é o papel da escola nesse debate, em sua opinião?

O que eu acho sobre a discussão...eu acho que na conjuntura atual, eu acho super interessante discutir sobre isso porque infelizmente né, nós sabemos que ainda existe racismo e muito, camuflado. Antigamente parecia ser mais camuflado, mas hoje em dia está bem escancarado, em alguns casos em alguns lugares e alguns estados nossos (Luiza Mahin, 61 anos).

Quando a professora destaca que “está bem escancarado, em alguns lugares e alguns estados nossos”, ela parece negar que exista de forma explícita preconceito racial em São

Francisco de Itabapoana. Em seguida, narra uma situação vivenciada no que tange às discussões raciais:

Eu acho que o papel da escola é desde cedo estar mostrando isso, ir mostrando desde a educação infantil e estar trabalhando. Na minha sala, sempre que eu ia fazer uma coisa, óh eu fiz a numeração de 1 a 10 de 1 a 9 né, mostrando a quantidade, né. Eu fiz uma mãozinha bege e uma mãozinha marrom, já trabalhando é né, essa questão. Então a gente sempre procura trabalhar essas questões, quando tem alguma com bonequinhos a gente bota uma bonequinha marrom, um bonequinho branco pra mostrar a diversidade, já tem que tá trabalhando (Luiza Mahin, 61 anos).

É interessante notar que esta professora faz parte de uma geração que não foi formada tendo como prioritárias as pautas de uma educação antirracista, temas transversais ou combate às desigualdades, já tendo seus 61 anos de idade. Ao mesmo tempo, ela por contra própria procura mecanismos para tratar essas questões e trabalhar a inclusão e a diversidade. “Eu acho que o papel da escola é desde cedo estar mostrando isso, ir mostrando desde a educação infantil e estar trabalhando.” A professora não só entende a importância do tema, bem como o aborda e o trabalha com as crianças, indo na contra mão das outras práticas narradas pelas professoras entrevistadas, que muitas vezes percebiam o problema racial como pauta, mas que não teriam tomado nenhuma medida mais eficaz ou proposto algo na direção do debate.

Há grande importância em narrar as histórias das professoras, há uma dimensão política nesta escolha de pesquisa, assim, é evidente que as narrativas que emergem precisam ser contextualizadas. Iniciamos o trabalho de campo na segunda semana de junho de 2022, mas depois de ler sobre história oral como metodologia, achei essencial que a conversa se desse “olho no olho”. As interrupções das pessoas no espaço escolar enquanto aconteciam as entrevistas, as mudanças de feição ou quando ao falar sobre determinado assunto, as vozes diminuía, os tons de voz, as pausas, os gestos, a expressão facial, todos esses nuances só foram possíveis no corpo a corpo.

A experiência de olhar nos olhos daquelas mulheres negras, -algumas conhecidas, outras que nunca tinha visto na vida- me faz sentar para escrever este trabalho sob outra perspectiva. Através daquelas vozes e narrativas, e suas interpretações, e de como resgataram suas memórias e seu passado, me fez sentir “pertencer”. Pertencço como professora negra a alguns julgamentos, vivências, espaços de precarização e reprodução de estereótipos. Lido também, com as minhas memórias e minhas práticas. O que eu diria, se a mim fosse direcionado um roteiro de perguntas? Resgatar e ouvir essas histórias é muito importante para compreensão de quais

caminhos poderemos almejar e do que precisamos realocar, quais níveis de reflexão precisamos ainda alcançar, debater, para construir uma educação antirracista nas escolas públicas.

Não se pode deixar de mencionar as lutas dos movimentos sociais, em especial do Movimento Negro, para a positivação da identidade negra. Dentre suas conquistas, situa-se a Lei 10.639/03 que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história da África e de história e cultura afro-brasileira. Esta lei objetiva repensar as figuras das pessoas negras na nossa sociedade, e é o resultado das reivindicações do Movimento Negro que, ao trazer discussões sobre a diversidade étnico-racial, luta também por políticas públicas, justiça social e ações afirmativas para grupos que historicamente são marcados por exclusão, discriminação e desigualdade (PEREIRA, 2011). Infelizmente, e as entrevistas também confirmam isso, a efetivação da lei ainda não garante que as questões étnico-raciais sejam amplamente debatidas nas escolas, muitas vezes o debate e a reflexão se dão por parte do engajamento individual e político dos/as educadores/as.

A escola tem papel fundamental na desconstrução de preconceitos através dos próprios conteúdos ensinados, ou seja, quando se ensina sobre a história negra e sobre as religiões africanas, isso faz o aluno ter conhecimento de sua própria história, valorizando os grupos que são continuamente marginalizados na história e na sociedade, valorizando as diferenças e as identidades, desconstruindo preconceito e mostrando principalmente, a riqueza cultural que cada grupo tem a nos ensinar.

Assim aproveito mais uma fala de uma das mulheres negras desta mesma família ligada por traços consanguíneos e tradições. Direciono a esta entrevistada agora outra pergunta, sobre o ensino de História:

A gente teve as disciplinas de África, voltado mais pra África, foram duas disciplinas, eu não me lembro mais o nome da disciplina ao certo. Sim, foi ótimo, inclusive, em um dos seminários que a gente participou, é... um amigo nosso, ele é até pastor, tinha uns missionários da África, da igreja dele e aí ele levou para sala de aula. Gente, foi assim, aquela aula incrível, e aí eles levaram alguns alimentos para a gente experimentar né. Moçambique e um outro lugar que não me lembro, mas gente, foi assim, uma aula maravilhosa. Se eu encontrar alguma foto, depois vou te mandar, gente assim, aí eles levaram um bichinho que fica na madeira e que come, eu experimentei tudo né, eu sou super curiosa, não tem gosto de madeira, eles levaram lá umas coisas típicas deles lá, foi ótimo (Esperança Garcia, 40 anos).

Instigada pelo que a professora trouxe sobre sua formação ter abordado História da África enquanto estudante de instituição privada nos anos 2000, perguntei se a mesma tinha trabalhado essas questões em algum projeto depois disso ou participado como aluna de cursos de formação continuada e a mesma me respondeu que não. Apesar de achar inovador esse

debate ter ocorrido durante a sua formação há mais de vinte anos, fiquei refletindo porquê a professora que dedicou seu trabalho final a esta temática, ou seja, claramente uma temática a qual ela tem afinidade, não investiu em propostas ou projetos educativos sobre o assunto. Questionei se faltou engajamento ou possibilidades de discussão, já que ela me disse que abordava quando aparecia nos livros, na matéria. Sendo professora de História poderia ser possível que ela, como professora negra, estivesse mais atenta e engajada na educação antirracista. Mas, como em outros momentos, os relatos confrontam minhas expectativas como pesquisadora, eles não devem e nem precisam atendê-las. Perguntei à mesma professora se ela já teria sofrido racismo. Assim Esperança responde:

Diretamente não. No caso não na sala de aula, mas eu me lembro assim, na infância quando eu ia para casa da minha avó paterna e existia assim, as outras primas que também iam passar férias e eram sempre branquinhas e loiras e ficavam assim: gente, mas ela são tão lindas, gente que olho lindo, que cabelo liso lindo, porque era aquele cabelo bem escorrido, aqueles olhos claros e eu me sentia constrangida, e então todas férias que minha mãe falava que a gente ia pra lá, - porque minha mãe sempre manteve um vínculo com a família do meu pai- eu não queria ir. Me sentia meio que rejeitada, todo mundo era branco e só eu que não. Então eu não gostava de ir (Esperança Garcia, 40 anos).

A fala de rejeição na infância trazida pela professora negra é algo que ocorre com frequência na infância de crianças negras, inclusive no ambiente escolar. Demonstra também a ideia de que o belo está associado ao ser branco “olho lindo, cabelo liso lindo”. Geralmente, as crianças negras crescem com esse sentimento de não estarem inseridas num padrão socialmente aceito como bonito e isso pode interferir na sua falta de segurança e na baixa autoestima.

Dadas as devidas proporções às vivências individuais e aos processos formativos pelos quais passaram cada uma dessas mulheres negras, retomar a ancestralidade e ouvir as experiências dessas três professoras, assim como citamos o Movimento Negro ou a importância das Leis e Instituições Políticas no processo de autovalor e de autoestima da pessoa negra, demonstra que a família e o ensinamento da comunidade preta são essenciais para nos enxergarmos como pessoas nesta sociedade que nos animaliza. Aprendemos também com o amor preto de nossas mães e avós pretas. Com nossa sabedoria ancestral. Esses saberes são potência e estão vivos e sendo passados de geração a geração.

Segundo Sílvia Regina Petersen (2002), a História tem papel fundamental na construção de identidades sociais. Apropriar-se do passado é um mecanismo de auto-preservação social. Neste sentido, ao propor historicizar as práticas e trajetórias das professoras negras como objeto

da história busquei desnaturalizar sua prática, utilizando o método crítico que para além da bibliografia que ancora a presente pesquisa, é um método apropriado à história.

No capítulo seguinte, a partir da relação das perguntas realizadas e dos depoimentos das professoras entrevistadas, procurei debater a formação da identidade negra e suas relações com as práticas de sala de aula, além de enfatizar a importância da afirmação de uma estética positiva nessa construção.

III. IDENTIDADE E PRÁTICAS EDUCACIONAIS NA LUTA ANTIRRACISTA: COMO PODEMOS AVANÇAR?

Ao propor essa pesquisa minha hipótese era que as professoras entrevistadas tinham alguma proximidade com a temática étnico racial ou que este fosse tema trabalhado em sua prática docente. Porém, durante a análise das entrevistas identifiquei a falta dessas discussões em sua formação. Percebi também, a ausência do debate nas Instituições de Ensino em que as mesmas estudaram. Quando havia essa abordagem em disciplinas isoladas, as professoras indicaram que não se dava ênfase ou continuidade aos debates postos, o que considero que reflete direta ou indiretamente na sua prática pedagógica.

Desse modo, emergem questionamentos tais como o processo de formação de suas próprias identidades a partir de múltiplos fatores como educação não formal, processo de escolarização, educação familiar e territorialidade, que podem estar relacionados a suas atuações em sala de aula. A partir do debate bibliográfico e da análise dos questionários, pretendo apontar caminhos para a discussão de como podemos avançar no debate antirracista a partir das práticas das professoras negras de São Francisco de Itabapoana. Na parte final do capítulo proponho um curso de formação continuada, projeto inicial que manifesta um desejo antigo e um compromisso que sempre procurei estabelecer com a luta antirracista e com a educação.

3.1 A construção da identidade negra e sua relação com uma prática antirracista

(...)teve uma situação que não foi direto na minha aula, mas eu vi o aluno falando com o outro aluno, ele falando assim “ah, porque eu vou arrebentar a cara daquele macaco”. Aí assim eu respirei fundo, falei assim, falo ou não falo? Não falei nada, não estava na minha aula, acho que assim, que quem estava que deveria resolver, eu ouvi por acaso. Então assim, muito preconceito e a gente precisa trabalhar muito isso com eles e não só no ensino fundamental II, mas a gente precisa trabalhar desde a educação infantil (Esperança Garcia, 40 anos).

O que é construir a prática antirracista? Na fala acima a professora compreende a partir de um episódio de racismo, que é preciso educar as crianças e adolescentes a partir de uma educação antirracista desde a infância. O que chama atenção, no entanto, é que ao presenciar um ato de racismo de um dos alunos para com o outro, a mesma resolve não agir. Mesmo

sabendo e identificando o gesto como racista, ela preferiu silenciar e não intervir na situação, escolhendo atribuir a responsabilidade de educar ao professor que estava com a turma naquele momento. Por vezes as pessoas pretas no ambiente de trabalho se intimidam ao ter que defender ou colocar em discussão temáticas que dizem respeito a elas e aos seus diretamente.

Diante de tal situação narrada, cabem alguns questionamentos. Por que as estruturas escolares brasileiras ainda agem de forma a silenciar episódios de racismo? Ao questionarmos por que professores não se sentem à vontade para intervir, chamar a atenção ou até mesmo levar esses casos à direção, podemos também fazer inferências sobre até que medida a discussão sobre identidade pode ajudar os/as professores negros/as a combaterem o racismo dentro das instituições escolares.

Nilma Lino Gomes chama atenção para os diferentes termos e conceitos sobre a temática racial. Essas diferenças expressam, segundo ela, as diferentes interpretações dos atores sociais e da própria sociedade brasileira acerca do tema (GOMES, 2017). A autora discute sobre a ideologia racial também presente na escola:

Essa mesma ideologia racial não é formulada e desenvolvida pelos professores e alunos unicamente no dia-a-dia da escola. Ela está presente no desenvolvimento da carreira docente, desde o curso do magistério, passando pelos centros de formação, pelo curso de pedagogia até a licenciatura. As teorias racistas presentes no cotidiano escolar e na sociedade não surgiram espontaneamente e nem são meras transposições de pensamento externo. Elas sofrem um processo de retroalimentação e terminam por legitimar o racismo presente no imaginário social e na prática social e escolar (GOMES, 2017, p.2).

A ideia de que o racismo se retroalimenta pode ser percebida em vários momentos na própria fala das entrevistadas, e Nilma chama atenção para a legitimação do racismo na prática escolar, e quando os educadores não se sentem aptos a denunciar o racismo dentro dos espaços dos quais trabalham e fazem parte, eles estão alimentando também nesses espaços o racismo.

Se um dos objetivos deste capítulo é refletir sobre a construção das identidades das professoras negras do interior do RJ e como essa construção pode interferir na sua prática pedagógica, cabe pensar quais memórias as professoras acionam na sua própria vivência como mulheres negras. Claudilene Maria da Silva (2009), investiga em sua dissertação de mestrado a construção da identidade das professoras negras. Identidade é um conceito amplamente discutido em vários campos das Ciências Humanas, como Psicologia, Antropologia, Sociologia e Educação, para além da História. Nesse sentido, utilizo as contribuições dos teóricos da

educação acerca do tema para dar conta do debate proposto. Perguntada se já sofreu racismo, uma das entrevistadas diz que sim, e segue exemplificando uma dessas situações:

Foi uma atitude sim, eu trabalhava no posto telefônico, ela... que alguém falou, falou que eu era, não sei se falou preto ou negro e ela, ela quis dizer que eu não era. Então eu entendi assim, que ela tinha dificuldade com isso, não tem pessoas assim... “Não você não... você é morena” [neste momento a depoente ri] ela usou esse termo, ela branca, tem olhos azuis. E eu falei, não, eu sou. E me assumi, na minha família graças a Deus a minha mãe, minha mãe, minha filha teve uma vida muito difícil (Beatriz Nascimento, 49 anos).

Segundo Ferreira (2000), a categoria identidade, além de pessoal, é fundamentalmente social e política. Neste sentido, quando a professora Beatriz Nascimento, uma mulher retinta, afirma: “E eu falei, não, eu sou.” Ela marca sua identidade e assegura não ser morena, categoria que ela entende como uma tentativa de embranquecê-la naquela situação.

Sua fala evidencia uma identidade negra que é também política, pois perante a tentativa do outro de negar sua negritude, ela o recusa. Sabemos que na nossa sociedade as pessoas de pele retinta sofrem mais preconceito que as pessoas de pele clara, situação evidenciada pelo colorismo. Portanto, Ferreira contribui com essa reflexão sobre a importância da autoafirmação ao destacar que “identidade é considerada como uma referência em torno da qual o indivíduo se autorreconhece e se constitui, estando em constante transformação e construída a partir das relações que ele estabelece consigo mesmo, com o outro e com o ambiente à sua volta” (FERREIRA, 2000, p. 23).

Importa observar, a partir da fala da professora, aspectos como a continuidade da desigualdade social que vivemos em nosso contexto. Laura Olivieri Carneiro de Souza (2012) retoma o período colonial e a formação de quilombos no Brasil para pensar a desigualdade social a partir dos marcadores raciais, assim ressalta:

Sabemos que o domínio simbólico sobre uma cultura colabora para a tentativa de impedimento da organização dos grupos dominados. Nesse sentido, a hierarquização das pigmentações da pele segundo a qual o mulato seria melhor que o negro, o moreno melhor que o mulato e assim por diante era largamente difundida pelos grupos dominantes (SOUZA, 2012, p. 69).

Cabe refletir sobre o quanto do pensamento racista ainda está presente em nossa sociedade e pode ser percebido no espaço escolar e nas trajetórias das professoras que depois retornam a este espaço como educadoras, especialmente quando é colocado no centro do debate do racismo sofrido em relação à variação do tom de pele, o chamado colorismo, que mencionamos brevemente na introdução deste capítulo.

A autora Nilma Lino Gomes explica que para compreender o peso da trajetória escolar na construção da identidade das professoras negras é preciso dar-lhes voz, ouvir suas histórias, lutas e decepções (GOMES, 2017). A intelectual evidencia como o contexto escolar vivenciado por mulheres negras acaba contribuindo para a reprodução de preconceitos racial e de gênero e como esses interferem em suas práticas pedagógicas. Além disso, defende que outros espaços sociais (família, amigos, militância) também interferem na constituição da identidade da mulher e da professora. Ela defende que “a professora, enquanto sujeito, é portadora de valores que se refletem na sua representação sobre ‘ser negro’, ‘ser branco’, ‘ser homem’, ‘ser mulher’ na sociedade brasileira” (GOMES, 2017). Neste sentido, me interessa, a partir das falas das docentes, discutir a forma como se constrói o sentido da sua própria identidade. Em muitos momentos essa relação se evidencia, em outros, é silenciada pela própria estrutura racista da sociedade em que estão inseridas.

A representação constituinte dessa identidade e a ausência do debate racial nos espaços de formação dos quais fazem parte as pessoas negras podem implicar numa naturalização do racismo. Segue uma situação narrada por uma das entrevistadas negras:

É igual hoje aqui na escola, a gente conversa muito com os alunos que eles têm umas brincadeiras muito bobas, mas nem tanto relacionado ao racismo, a gente fez uns trabalhos com eles, negócio de bullying, eles têm muita brincadeira boba, dificuldade de relacionamento, a gente está conversando com eles, eles começam de brincadeira brincando entre eles e daqui a pouco eles já estão se estranhando. Mas sobre racismo a gente não tem, eles até brincam com isso, tem um tal de ficar assim “Você é preto, é porque você é preto”, “Você é burro”, mas eles levam na brincadeira deles mesmos. Mas a gente não tem problema desses casos de racismo não (Mercedes Baptista, 32 anos).

Na primeira parte do trecho percebemos que a docente entende a discriminação racial e o bullying como sendo as mesmas coisas e partindo dos mesmos lugares, o lugar de brincadeira, “eles têm umas brincadeiras muito bobas, mas nem tanto relacionado ao racismo”. Quando um aluno associa ser preto a ser burro ele não está discriminando o colega?

Em outro momento, podemos inferir a partir da mesma fala e de outras apreendidas durante a gravação das entrevistas, a ausência de espaços de formação que debatam essas questões que ocorrem diariamente nos corredores das escolas. A falta de conversas e problematizações nos círculos de amizade ou nas instituições educacionais, isto é, a temática racial debatida de forma conscientizada dentro da unidade escolar, colabora para a percepção de ver essas manifestações como parte do processo de interação dos alunos e a partir disso, fazer emergir a afirmação, sem muita reflexão, de que “sobre racismo assim a gente não tem”.

Ainda inspirada nas reflexões de Gomes (2017), considero que a escola é um espaço onde coexistem os conflitos e as contradições da sociedade, assim, a discriminação e o racismo presentes na sociedade brasileira, também podem ser notados nas relações entre educadores/as e alunos/as.

Tendo como ponto de partida a formação da construção da identidade negra para a compreensão da prática pedagógica das docentes, tentei chegar a este fim com as perguntas “Por que você se tornou professora?” e “Você já sofreu racismo?”. A partir delas procurei direcionar a investigação para questões com as quais eu gostaria de provocar a reflexão sobre a trajetória das professoras.

Já sofri, mas, assim, eu sou negra de pele mais clara porque meu pai era branco, então eu não sofro racismo, eu tenho essa ideia de que eu não sofro racismo como as pessoas que são negras de pele mais escura, é... mas eu já sofri racismo, no Ensino Médio (Jovelina, 27 anos).

A partir da fala da entrevistada me deparei novamente com a questão do colorismo, pois a mesma compreende que sofre menos racismo que as pessoas retintas, e também com o racismo sofrido na infância e na adolescência. Na mesma entrevista, ela me conta sobre o episódio de racismo sofrido no ensino médio, e diz que se revoltou com a pessoa que foi preconceituosa com ela e que também buscou apoio familiar, contando a situação para sua mãe. Durante sua entrevista fica evidente seu enfrentamento diante do racismo sofrido, porém, quando perguntada sobre abordar essas questões em suas aulas ou projetos, ela diz não abordá-las. Assim, sua consciência racial não se expressa diretamente em sua prática docente, e podemos inferir que isso aconteça em decorrência de motivos diversos, entre eles, a construção de sua própria identidade, processos formativos pelos quais a professora transitou e também os espaços escolares em que a mesma atua.

No momento das entrevistas, fazer a pessoa rememorar, revisar, relembrar e verbalizar episódios, situações e fases de suas trajetórias permite processos de reflexão sobre a sua própria vivência e também sobre suas práticas.

Da mesma maneira, as respostas à pergunta “Você foi cotista na Universidade?” demonstram aspectos importantes sobre a formação das professoras negras entrevistadas. Apenas duas docentes cursaram universidade pública e afirmaram que, mesmo não participando ativamente de Movimentos Negros ou Movimentos Sociais, especialmente por morarem em outra cidade e não terem tempo disponível para serem ativas nesses espaços, elas viam acontecer ou ficavam sabendo desses debates e palestras dentro das instituições, citando até

mesmo um grupo de estudos existente em uma dessas universidades. Nenhuma das professoras foi cotista no curso de formação superior, o que indica também que as mesmas, por motivos diversos, sejam eles falta de conhecimento, oportunidade, necessidade ou desejo, deixam de usufruir de direitos de políticas públicas a elas destinadas.

É interessante notar que quando perguntadas se receberam a formação continuada sobre relações étnico-raciais após sua formação inicial, ou mesmo enquanto profissionais da educação, apenas uma diz utilizar e comprar materiais com esses temas, por seu próprio interesse, mas sem nenhum incentivo profissional. Outras mencionam ter participado de cursos com temáticas sobre violência nas escolas, bullying, educação inclusiva, entre outros, mas nunca sobre relações raciais ou práticas educativas antirracistas. Isso nos leva a compreensão de que a temática racial ainda não foi incorporada na rede municipal com a seriedade que deve ser tratada. Indica ainda outros fatores além da falta de oferta da rede que é o próprio interesse das profissionais em buscar essa formação. Em um breve levantamento online encontramos eventos promovidos pela Secretaria de Educação nos últimos anos (2012-2022) e destacam-se Rodas de Conversa sobre o Dia da Consciência Negra bem como entrevistas de jornais locais com lideranças quilombolas devido à comemoração do Dia Municipal do Quilombola, entretanto, não encontrei cursos de formação voltados para a temática étnico-racial.

A partir dessas falas, de mulheres negras de diversas idades e gerações (a idades das entrevistadas varia de 27 a 61 anos, como citado anteriormente), podemos compreender que no geral não houve um esforço do poder público municipal de inserir essas pautas na agenda da educação nos cursos, debates e fóruns de forma mais ampla, formativa ou em caráter que fugisse dos materiais insuficientes que chegam nas bibliotecas das escolas, muitas vezes sem nenhum espaço para debate, por exemplo. De alguma forma, a ausência da procura individual por essas formações, uma vez que as professoras possuem pós-graduação e qualificações diversas, também representa que há um longo trabalho de conscientização sobre a luta antirracista pela frente, já que as mesmas afirmaram terem outras especializações, mas nunca relacionadas ao tema que aqui abordamos.

Afinal, como as professoras negras de São Francisco entendem que deve se dar a prática contra o racismo? Sobre as questões raciais dentro da atuação profissional das mulheres negras, recuperamos Patrícia Santana ao abordar o tema em sua pesquisa sobre os professores se posicionarem ou não frente ao racismo. Santana (2011) defende que os professores negros brasileiros (em especial professoras negras, seu recorte), têm muita dificuldade de refletir sobre

o racismo, discuti-lo e combatê-lo. Ela demonstra através das entrevistas com profissionais no estado de Minas Gerais que muitos deles passam pelo estágio de negação do racismo ou pela passividade. Assim Santana escreve:

A forma como cada sujeito vivencia a discriminação racial e suas reações, a partir daí, trazem contribuições importantes para a compreensão dos processos de constituição da identidade negra de cada professor. Assim como o estudo dos percursos bibliográficos é fundamental para compreensão dos processos identitários, no caso específico da identidade negra, a forma como se constituem a percepção e as reflexões sobre as relações raciais na vida das pessoas é igualmente importante, se quisermos alcançar um grau maior de compreensão a respeito de como professores negros elaboram sua própria identidade étnico-racial (SANTANA, 2011, p.73).

Do mesmo modo, a partir da fala das professoras de São Francisco, são os discursos sobre as questões que existem dentro da instituição escolar que queremos apreender durante suas falas. Em 2023 a Lei 10.639/03¹⁵ completou vinte anos e uma pesquisa realizada pelo Geledés-Instituto da Mulher Negra- e o Instituto Alana sobre sua implementação em Secretarias Municipais de Educação nos trazem dados atualizados. É importante lembrar que a Lei 10.639 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) estabelecendo como obrigatório o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira na educação. Mais do que promover matérias sobre a temática, a Lei prevê que ações sejam tomadas para a eliminação das desigualdades.

Segundo este estudo “muitos normativos institucionais em âmbito federal foram criados para orientar o processo de implementação na política educacional” (INSTITUTO ALANA, 2023, p. 22). A pesquisa demonstrou que a abordagem da cultura afro-brasileira e africana se dá em sua maioria apenas em novembro, mês em que se comemora a Consciência Negra. Revela também que há alta resistência dos implementadores das políticas públicas e baixa institucionalização.

Entre avanços e retrocessos em relação ao debate étnico-racial no país, minha pesquisa de campo mostrou que em alguns momentos existe uma percepção confusa acerca da identidade, ou do orgulho de ser mulher negra, este fato merece destaque porque ao mesmo tempo que algumas das entrevistadas disseram coisas como: “tenho muito orgulho de ser negra” ou “as pessoas têm que me respeitar como eu sou”, também narraram fatos e situações em que

¹⁵ Em 2004 houve a regulamentação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) e para o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira. Em 2023 o Decreto 11.346/23 criou o Ministério da Igualdade Racial.

preferiram se calar diante de uma situação racista, ou não “se meter”, silenciando-se mesmo em momentos que julgaram se tratar de racismo. Segue uma fala que exemplifica essa percepção:

Se alguém falar alguma coisa sobre o negro comigo, ahhh porque o negro... eu logo falo óh, até hoje eu não deixei de ser nada que eu quis ser. O que o branco é, o vermelho, o pardo, eu sou. Se o branco casa eu sou casada, se o branco tem filho eu tenho filho, se o branco fez curso superior, eu fiz também, então... o que que me impediu, por ser negra... eu sempre falo que eu sou igual ao branco também, eu faço o que o branco faz (Antonieta de Barros, 49 anos).

Neusa Santos Souza (1983) oferece profundas reflexões a partir de relatos de pessoas negras entrevistadas, em diálogo com a psicanálise, no livro “*Tornar-se negro ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*”. Segundo Souza, o mito pretende tornar ilusório, negar a história e tornar natureza. Para afirmar-se ou negar-se, o negro toma o branco como referencial. Para ela, “o mito negro configura-se numa das variáveis que produz a singularidade do problema negro. O mito não é uma fala qualquer. É uma fala que objetiva escamotear o real, produzir o ilusório, negar a história, transformá-la em “natureza” (SOUZA, 1983, p. 35).

É pertinente notar que a professora Antonieta tem como parâmetro de comparação o branco e que não cita por exemplo pessoas negras com quem ela poderia se comparar para medir as suas conquistas ou que ela considera sucesso na vida. “Eu faço o que o branco faz”. Como é profundo e sintomático afirmar isso numa sociedade que nos diferencia, mas não porque respeita a multiplicidade do ser humano ou porque vê com bons olhos a diversidade cultural ou fenotípica, mas porque existe um padrão de dominação que predomina, que é o padrão branco. Nas palavras de Neusa Santos Souza: “Assim é que para afirmar-se ou para negar-se, o negro toma o branco como marco referencial. A espontaneidade lhe é um direito negado, não lhe cabe simplesmente ser- há que estar alerta- não tanto para agir, mas sobretudo para evitar situações em que seja obrigado a fazê-lo abertamente” (SOUZA, 1983, p.27).

A intelectual explica que o negro precisa sempre se impor para evitar ser atacado. Ele precisa ser visto como uma pessoa que detém valores para assim não ser discriminado, para ser visto como digno de respeito. A autora relata que os entrevistados negros introjetam, assimilam e reproduzem sendo como seus, os discursos dos brancos (SANTOS, 1983, p. 32). No seio da militância negra nos anos 1980, a autora discute as dificuldades emocionais que os negros enfrentam em relação a sua própria imagem. É justamente essa referência a partir do branco que identificamos na fala da professora, tantas décadas depois. O que aparentemente se expressaria como uma confusão acerca de si mesma tem como raízes o desejo de alcançar as

mesmas coisas que o branco, que sabemos, acessa os melhores lugares e oportunidades na sociedade brasileira.

Experimentei um processo muito intenso de imersão ao ouvir, transcrever e analisar as falas das professoras que compartilharam comigo fragmentos de suas histórias. Principalmente, porque elas representam uma parcela pouco lembrada da população. As professoras negras que lerem este texto, irão se identificar com ele? Por quanto tempo as histórias e sentimentos aqui retratados serão atuais? Será que um dia o racismo será ultrapassado e essa dissertação mostrará um país, ou uma São Francisco antiquada que não mais poderá ser utilizada como fonte para retratar as permanências do passado no presente?

Diante das diversas questões que atravessam as linhas desta pesquisa, compreender os processos de vida pelos quais as docentes passaram para chegar às ações (ou a não ações) na sala de aula, possibilita a observação, e também que se questione a identidade negra que nos é ensinada, inclusive nas escolas, que quase sempre é negativa. Quando o problema do racismo é encarado, pode-se então, buscar ferramentas úteis para enfrentá-lo.

A mentalidade racista persiste em nosso contexto social. É também por este motivo que tivemos ao longo da história tentativas de embranquecer a população. Em muitos momentos, eu, Livia, perguntei à minha mãe sobre minha cor. Ela sempre me respondia: você é “parda”, na sua certidão está “parda”. Mas o fato de eu questionar de qual cor eu era já não demonstra que eu não sou branca? Se eu fosse branca estaria posto, eu nem me questionaria sobre isso. Luciana Alves investiga as concepções construídas por docentes negros e brancos a respeito da branquitude. Assim ela afirma sobre o grupo racial branco: “Este grupo foi discursivamente construído como raça superior, culturalmente dominante ou privilegiada nas relações que estabeleceu com outros grupos” (ALVES, 2010, p.17). A autora afirma que classificar-se como branco no Brasil significa desfrutar de melhores condições de vida sejam elas psicológicas, econômicas ou sociais. As estatísticas socioeconômicas indicam que o branco ocupa um lugar de privilégio no campo econômico, logo, é indicativo de vantagem estrutural ser percebido como branco (ALVES, 2010). Assim, ser chamada de parda foi algo que por muito tempo me convenceu, de fato eu não tinha a tonalidade retinta de minha avó, de meus tios e primo e esta foi a categoria que por muito tempo me autodeclarava e me embranquecia.

A categoria “pardo” foi criada pelo IBGE relacionada ao reconhecimento de uma pessoa que através da miscigenação passou fenotipicamente a ter a mistura de traços brancos e

negros. Para afirmar-se ou negar-se, o negro toma o branco como referencial. Pergunto se a professora já sofreu racismo, e uma das respostas é:

O negro sempre sofre racismo, né? Independente da gente querer ou não. Quando te chama de neguinha, não precisa te chamar de neguinha é só chamar pelo nome né, mesmo brincando já vem um racismo aí, eu entendo dessa forma. Na rua, todo mundo (Dandara, 44 anos).

A entrevistada destaca que o racismo é exterior ao indivíduo “independente da gente querer ou não” e aponta as sutilezas do racismo, “mesmo brincando já vem um racismo aí”, percepções do racismo camuflado tão presente na nossa sociedade que tem imensa dificuldade de encará-lo.

Como diria Nilma Lino Gomes (2017) o racismo se retroalimenta. A ideia de “racismo reverso” também é apropriada pela professora negra, embora a mesma reconheça a existência do racismo, ela acredita que hoje as pessoas “focam mais no racismo que antigamente”. Suas falas apontam contradições e convergem para o discurso da branquitude, à qual não interessa e incomoda discutir o racismo pois isto significa diretamente confrontar seus privilégios sociais. Assim ela repete o que introjeta dessas relações que defendem uma vitimização dos negros, “seria o mesmo de falar você é negro demais, preto demais. Mas o negro se ofende, o branco não”. Não cabe analisarmos esta frase sob o olhar do julgamento de perceber que existem pessoas negras que também têm esse tipo de visão sobre as relações raciais, e que as mesmas são inclusive, educadoras, mas o porquê deste pensamento ainda ser predominante em espaços formativos e com facilidade ser reproduzido por educadores/as negros/as. No próximo tópico, refletirei sobre como a falta de referencial positivo sobre pessoas negras pode impactar nas práticas das professoras negras.

3.2 “Eu sempre falo que eu sou igual ao branco também, eu faço o que o branco faz”: a falta de referencial positivo e a ausência de práticas antirracistas

Como herança do passado colonial escravagista e das políticas de embranquecimento pelas quais passou a sociedade brasileira, quando se busca referencial na população branca como modelo de sucesso e de conquistas podemos estar nos deparando com o fato de que ao longo de suas trajetórias pessoais tenha havido uma ausência de referências negras para que as professoras pudessem construir uma visão positiva de si mesmas. Esse parâmetro medido pela aparência com os brancos e as características dos europeus refletem nas noções de que é bonito ou feio. Como pensar a construção da identidade das mulheres negras sem passar pela discussão da estética?

A fala que intitula esta seção chama a atenção pelo fato de uma mulher negra afirmar “eu sempre falo que sou igual ao branco também”. Certamente, não podemos afastar o contexto do qual foi retirado a fala, que foi dita quando colocada a questão da vivência do racismo na sua vida pessoal ou profissional. Em primeiro lugar, é necessário destacar a compreensão sobre lutas pelas quais essa professora passou durante sua trajetória, que a faz chegar a esta conclusão. A sua fala emerge como afirmação de alcance e sucesso pessoal tal como qualquer pessoa branca na sociedade. Porém, associadas a conquistas como estudar, passar em um concurso ou até mesmo se casar, pode estar também imbricada a questão estética.

No artigo “A relação do corpo para a construção da identidade negra”, Joyce Maria Rodrigues afirma que o processo identitário é tanto individual como coletivo e sempre engendra instâncias conflituosas (RODRIGUES, 2012, p. 61). A autora reitera que a relação da pessoa negra com seu próprio corpo foi construída alicerçada em crenças e também valores negativos que tendenciam a sua depreciação. Ela relembra que no século XVI a construção da imagem do homem negro africano foi relacionada a demônios bíblicos a partir da leitura de que as características biológicas negras se associavam a seres monstruosos e primitivos. Já no século XIX, a autora rememora as teorias raciais ancoradas no positivismo, evolucionismo e darwinismo:

A partir dessas doutrinas, aos brancos caberia o papel de superioridade, o topo do desenvolvimento humano. Os seus traços caucasóides, como a alvura da pele, os cabelos loiros e os olhos azuis se tornam o referencial de beleza ocidental. Para além

da condição de mercadoria, a teoria racista assimila ao corpo negro a ideia de “feiura e sujeira” (RODRIGUES, 2012, p. 65).

Tendemos a amar o que conhecemos e admiramos. É necessário compreender o processo de apagamento da história negra de São Francisco de Itabapoana como um projeto mais amplo da sociedade brasileira e do colonialismo do nosso país, que é eliminar as contribuições negras na escrita da nossa história. A história da população negra do município é ainda muito silenciada e deliberadamente esquecida. Especialmente por aqueles que detêm o poder de preservar a memória apenas da parcela da população que interessa, leia-se, prefeitos, produtores rurais e elite local.

É importante aqui mencionar que a partir da observação e das entrevistas presenciais foi possível constatar que das dez professoras negras que integram esta pesquisa, oito das entrevistadas tinham, no período das entrevistas, o cabelo liso através de processos de alongamento e alisamento do cabelo crespo. Alerto que isso foi constatado no momento das entrevistas, porém, por conhecer previamente as duas mulheres que não estão nesta contagem, posso afirmar que elas também alisaram seus cabelos em algum momento da vida. O que pretendemos enfrentar é o racismo e não as escolhas individuais e estéticas das mulheres negras, mas dado o histórico de tentativas de branqueamento do nosso país e eliminação da população negra, não é um dado que pode passar despercebido nesse texto. Mais uma vez retomamos o pensamento de Joyce Rodrigues:

O conflito e o sentimento de insatisfação com o seu corpo estão mais presentes no universo feminino, principalmente em relação ao cabelo e à tonalidade da pele, que em nosso país têm significados particulares na classificação racial brasileira devido à miscigenação que, por sua vez, possibilita uma grande flexibilidade e complexidade de classificação de quem é negro ou branco no Brasil (RODRIGUES, 2012, p.63).

No livro *História da beleza negra no Brasil: discursos, corpos e práticas* Amanda Braga discute sobre a questão do alisamento do cabelo crespo atualmente e no pós-abolição:

Se temos, por um lado, os discursos afirmativos que consagram uma identidade negra- e, por extensão, uma estética negra- positiva, temos, por outro lado, a atuação de uma memória discursiva que propõe, desde o momento escravocrata, a preferência por um cabelo liso em detrimento de um cabelo crespo. À esteira desta última, teríamos uma continuidade em relação às práticas de alisamento incitadas ao negro: primeiramente, durante os séculos em que tivemos o regime de escravidão, pela necessidade de submeter-se a uma seleção eugênica no interior do sistema escravocrata; posteriormente, no decorrer do século XX, pela associação feita entre cabelo liso, modernidade e elegância (BRAGA, 2015, p. 238).

Não é meu objetivo ditar regras ou apresentar fórmulas sobre como as professoras negras devem usar seus cabelos, mas a partir destas escolhas, inferir e refletir sobre o processo de formação da identidade negra das mesmas, que passa por processos estéticos de embranquecimento e do que é lido como belo e aceitável na nossa sociedade ocidental eurocentrada.

Em *Sem perder a raiz- corpo e cabelo como símbolos da identidade negra*, Nilma Lino Gomes estuda os salões étnicos e suas ligações com a autoestima dos negros, e discute o preconceito racial em nossa sociedade que se expressa em tudo que tem relação com a cultura negra e africana. Ela afirma que:

No Brasil, o racismo, a discriminação e o preconceito racial que incidem sobre os negros ocorrem não somente em decorrência de um pertencimento étnico expresso na vida, nos costumes, nas tradições e na história desse grupo, mas pela conjugação desse pertencimento com a presença de sinais diacríticos, inscritos no corpo. Esses sinais remetem a uma ancestralidade negra e africana que se deseja ocultar e/ou negar. Além disso, são vistos como marcas de inferioridade (GOMES, 2009, p. 36).

Essas discussões evidenciam discursos e mentalidades muito cruéis da face do racismo, mas não estão distantes das práticas silenciosas e do racismo velado das nossas instituições e sociedade. Mais uma vez se faz necessário retomar o pensamento de Marina Felizardo que destaca: “Tive a certeza que ser mulher negra no Brasil, é uma luta constante, contra vários elementos sociais, econômicos, classistas, machistas, culturais, que determinam o lugar da mulher negra. Se essa mulher ascende socialmente através do curso superior e da profissão, essa luta não diminui” (FELIZARDO, 2019, p. 60).

Por tudo isso, a fala “eu sou igual ao branco, eu faço o que o branco faz” que nomeia este tópico, parece expressar-se como mais uma tentativa de a entrevistada ser aceita e respeitada numa sociedade que nos inferioriza e nega a negritude a todo momento. Fruto da dimensão sócio-histórica em que o negro foi constituído, há a idealização do branco, e nesse contexto a fala expressa as marcas do racismo deixadas no inconsciente das pessoas negras. Ao mesmo tempo que se discute que o aumento do status social embranquece o negro em alguns espaços, somos bombardeados por exemplos de racismo sofridos por celebridades, jogadores de futebol e pessoas que alcançaram sucesso e ascensão social. Porque a barreira da raça ainda é maior que a barreira social/econômica.

Assim como se autodeclarar negro apresenta conflitos e uma certa confusão no Brasil como um todo, não é diferente em terras são franciscanas. Como professora, percebi ao longo da prática docente no município, que levantada essa questão em sala de aula, diversos alunos/as negros/as, muitas vezes retintos, não se enxergam como negros/as.

É importante lembrar que, segundo o IBGE, na categoria negros estão inseridas a população preta e parda. Segundo o Infosanbas,¹⁶ plataforma que informa o saneamento básico dos municípios brasileiros, a partir dos dados do Censo 2010, a população negra vivendo no meio rural em São Francisco de Itabapoana era de 3.100 já no meio urbano era de 247 pessoas. Já a população parda no campo era de 16.010 e na área urbana 1.713.¹⁷

Se levarmos em conta os preceitos definidos pelo Estatuto da Igualdade Racial como: “O conjunto de pessoas que se autodeclararam pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga”, embora os dados do Infosanbas não mencionem a população preta e sim negra e parda, se somássemos a população urbana e rural negra e parda, teríamos, 13 anos atrás, o número de 21.070 enquanto a população total seria de 41.354 pessoas. Não faz falta lembra o que Nilma Lino Gomes adverte: O Movimento Negro a partir de suas reivindicações e atuação conseguiu influenciar os critérios dos órgãos de pesquisa como o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mudanças que passaram a ocorrer nos anos 2000. Ou seja, o Movimento Negro brasileiro destaca-se, como sujeito político no nosso país (GOMES, 2011, p. 47).

Segundo dados parcialmente liberados recentemente também pelo IBGE, a população residente no município do ano de 2022 seria de 45.059 pessoas, o que representa o aumento populacional de 8,96%. O que me interessa com estes dados, não é questionar o número absoluto que aparentemente apresenta-se muito reduzido dada a soma da população total que se autodeclara branca, mas pensar nos critérios que essas pessoas utilizam ao autodeclararem sua cor e em como a ideologia da democracia racial poderia influenciar nesta autodeclaração.

Nas palavras de Rodrigues “a classificação e a autoclassificação racial no Brasil são dadas mais pela aparência ou estética que o indivíduo tem do que necessariamente por sua

¹⁶ <https://infosanbas.org.br/>

¹⁷ O Infosanbas tem como comunidade gestora o Departamento de Engenharia de Saúde Pública (DENSEP) da FUNASA/ Ministério da Saúde, o Departamento de Engenharia Sanitária e Ambiental (DESA) da Escola de Engenharia da UFMG além da Cooperativa EITA- Educação, Informação e Trabalho para Autogestão.

origem, como ocorre nos Estados Unidos (RODRIGUES, 2012, p. 63). Esses traços físicos, segundo a autora, podem modificar a maneira como a sociedade enxerga o indivíduo bem como os espaços geográficos e o status social, por exemplo, também vão influenciar esta classificação (RODRIGUES, 2012). Neste sentido, se fossem discutidas as questões identitárias, de formação territorial, de luta negra e de pertencimento e valorização da cultura negra nos espaços de poder e nas escolas municipais é possível que o número de pessoas autodeclaradas negras aumentasse no município. A discussão, clareza e reforço da identidade negra é urgente neste contexto para que se supere o discurso da democracia racial e para que haja avanço no que tange melhor e maior mapeamento da população negra vulnerável e para que sejam direcionadas políticas públicas e a promoção da igualdade racial para essas pessoas.

Nilma Lino Gomes (2005) fala da ambiguidade do racismo na sociedade brasileira, ancorado num discurso de democracia racial, de que vivemos num país produto da mistura das três raças. A mesma autora atenta para a necessidade de uma maior clareza conceitual sobre o preconceito, a discriminação e o racismo por parte dos professores, para que estes possam atuar e combater as manifestações racistas que ocorrem no interior das escolas.

A escola é um espaço em que é difundido o ideal de branqueamento, muito relacionado ao mito de superioridade da cultura europeia, que coloca as outras culturas como exóticas ou bárbaras (D'ADESKY, 2001, p. 242). Diante disso, é nosso compromisso romper esse modelo educacional que subalterniza todos os povos que não estão inseridos no modelo da Europa.

Nesse sentido, compreender as trajetórias pessoais e profissionais de professoras negras aponta para caminhos em que possamos entender suas atuações como educadoras, como elas se posicionam frente a estruturas raciais nas escolas e como se construiu e se constrói sua prática pedagógica. Diferentemente das outras nove entrevistadas que disseram que não haviam participado de projetos relacionados ao antirracismo ou não tinham desenvolvido projetos sobre a temática durante suas aulas, a professora Luiza Mahin nos dá exemplos de como trabalhar a diversidade racial desde a educação infantil. É interessante notar que esta professora é a mais velha da nossa amostragem (61 anos), a mesma não possui curso superior e demonstra o entendimento de que é importante mostrar para as crianças a diversidade racial existente na sociedade e na escola.

Mesmo tendo passado há mais tempo pelos processos formais de educação, ela demonstra que sua prática foi se aperfeiçoando e acompanhando os debates que acha importante tratar nas aulas. Isso demonstra que não necessariamente as pessoas das últimas gerações, as que se

formaram mais recentemente, terão acesso a formações antirracistas, ou mais, que ao terem acesso levarão o debate para o espaço escolar.

São diversas as variáveis que compõem o cenário de atuação e da prática antirracista, entretanto, não há dúvidas que o debate precisa ser colocado, tanto para cumprir o papel de conscientização e mudança na estrutura social, quanto para efetivação do cumprimento da lei.

No artigo “Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação”, Gomes (2005), entre outras coisas, questiona com exemplos de situações ocorridas na rede pública de ensino de Belo Horizonte. A respeito da autonomia dada ao professor, ela aponta que esta autonomia precisa estar ancorada, antes de tudo, num sistema de valores. Esses valores precisam ser discutidos. A fala de Luiza Mahin é muito interessante pois ela destaca um esforço pessoal e uma compressão de que é possível trabalhar as questões raciais com as crianças pequenas, de forma não a isolar a criança negra, separá-la ou discriminá-la, mas aceitar e respeitar a diferença a partir do convívio e da aceitação do eu do outro: “então se tem dois bonequinhos a gente coloca outras cores para mostrar a diversidade, já tem que tá trabalhando”. Esta prática, aparentemente simples, pode ter um impacto muito positivo, pois a diversidade existe e é notória na escola pública, de modo que é preciso reforçar o quanto ela é, além de existente e normal, boa.

É possível que esses estudantes cresçam com maior abertura em relação à diversidade, seja ela qual for, porque aprendem desde muito pequenos a reconhecê-la e positivá-la. Assim segue o relato da professora:

Trabalhando no 5º ano, eu fui fazer uma brincadeira de dar a mão, uma aluninha até filha da professora, eu tinha alunos negros na sala, tinha uns 4 alunos, ela não quis dar a mão ao colega, não deu. Ela branca, 9 anos (Luiza Mahin, grifos meus).

A sua consciência de a partir de uma situação perceber a importância de parar a aula a abordar o assunto é uma das formas como a educadora reconhece a importância de educar para a diversidade. Ela disse que até então não tinha presenciado nada parecido em suas aulas, sua ação reafirma o pensamento de Nilma Lino Gomes (2005), de que não podemos pensar a escola pública descolada das questões raciais pois elas constroem o nosso país. Não podemos tampouco dizer que todos os educadores são passivos e esquivam-se das problemáticas étnico-raciais nas suas aulas. Este exemplo acima exemplifica perfeitamente isto, a partir do momento em que essas práticas são sabidas é preciso incentivá-las e multiplicá-las.

Nilma Lino Gomes (2005) alerta que algumas práticas precisam ser conhecidas e divulgadas para que os professores parem de se ancorar no discurso de “como vou fazer” e visitem projetos e iniciativas que já existem. Segundo a autora, não dá mais para dizer que experiências não existem. Aproprio-me de seu pensamento para mencionar que salas de aula de São Francisco de Itabapoana que propõem atividades e ações antirracistas através de profissionais comprometidos com a luta racial, essas atitudes estão presentes, ainda que de maneira tímida e insuficiente, e precisam ser ampliadas. Gomes destaca:

Será que temos tido oportunidade e/ou boa vontade de conhecê-las? Será que os órgãos oficiais, os centros de formação de professores, as propostas inovadoras de educação, têm tido o interesse de mapeá-las e divulgá-las? Pensar na inserção política e pedagógica da questão racial nas escolas significa muito mais do que ler livros e manuais informativos. Representa alterar os valores, a dinâmica, a lógica, o tempo, o espaço, o ritmo e a estrutura das escolas (GOMES, 2005 p.152).

Nas palavras da autora, “para se realizar mudanças é preciso que haja movimento. E movimento não combina com ações isoladas. É preciso que nos organizemos enquanto grupo” (GOMES, 2005, p.153). É motivada por essa ideia de que precisamos nos movimentar como grupo que entendo que como educadores/as precisamos nos especializar e estar inseridos nos debates raciais e nas pautas passadas e presentes dos movimentos sociais, em especial do Movimento Negro.

Convencida que muitas vezes as pessoas reconhecem que o racismo é nocivo, mas não querem assumir um papel antirracista, é importante salientar que a ausência de espaços para debater a questão racial colabora para a manutenção do cenário de desigualdade. O racismo precisa ser encarado como um problema atual e não um episódio histórico, a posição da omissão e da conivência, essa em nada colabora para a construção de uma educação crítica, cidadã e justa. Se o(a) professor(a) não se posiciona, já assumiu uma posição. Nas palavras de Angela Davis “Numa sociedade racista não basta não ser racista, é preciso ser antirracista”. Assim, Gomes nos questiona, como educadores, se estaríamos comprometidos com a democracia e a luta pelos direitos, pois caso estejamos, não poderemos recusar-nos a trabalhar a questão racial nas escolas (GOMES, 2005).

A partir das reflexões sobre atitudes antirracistas no ambiente escolar não se pode esquivar de outra pauta muito importante a ser levada em conta nesta pesquisa que é o entrecruzamento das questões de classe e raça. Um dos fatores que explicam a pouca mobilidade de não brancos nos setores melhor remunerados é a dificuldade de acesso à

educação. Negros e pardos têm acesso limitado à educação superior, o que conseqüentemente os impede de conseguirem cargos que exijam tal titulação.

Sobre o acesso da população negra à educação, podemos citar a contribuição de Edmilson Antônio Mota no trabalho intitulado “Raça, um marcador histórico de desigualdade social entre negros e brancos” (2014). Neste texto ele aponta o caráter urgente de discutir os marcadores raciais no Brasil como o motivo da desigualdade e não apenas, os marcadores sociais como estamos influenciados a pensar na sociedade neoliberal e meritocrática em que vivemos:

Durante todo o século XX, a população negra comparada com a população branca foi a que menos acesso a bens e serviços alcançou. A lógica da sociedade capitalista é simples para se compreender: a ascensão social só ocorre na medida que o indivíduo é colocado em igualdade de condição para a competitividade na sociedade que presume a liberdade e a igualdade. Todavia, se a igualdade de condições não estiver à altura dos outros pares, àqueles que possuem menores condições de competitividade, certamente a chance para vencer também será menor (MOTA, 2014, p. 13).

O acesso à universidade, à estabilidade pública, à uma carreira, é algo que ainda vem sendo conquistado por mulheres negras, através de muita luta. Nesse sentido, Grada Kilomba oferece novas perspectivas aos debates sobre pós-colonialismo e gênero, especialmente quando ela diz que “somos sujeitos falantes que estão transformando a teoria” (KILOMBA, 2019). Olho como Kilomba para o meu objeto, não sou um sujeito distante, atuo na minha pesquisa com uma “subjetividade consciente”. Inspiro-me em sua metodologia, acredito que cruzar as questões do presente a partir da experiência de uma pessoa “de dentro” (eu, munícipe e professora negra) pode contribuir como uma base rica para a produção historiográfica.

Corroboram para nossa compreensão de uma análise interseccional nesta pesquisa as ideias de Lélia Gonzalez ao articular sexismo, racismo e democracia racial. Qual o papel da mulher negra no processo de formação cultural da sociedade brasileira? Através das noções de consciência e de memória que a autora desenvolve, cabe o questionamento: qual o papel das professoras negras de São Francisco na construção de uma educação antirracista?

Grada Kilomba recupera bell hooks ao escrever que quando conta sua própria história “se torna oposição absoluta do que o projeto colonial pré-determinou.” (KILOMBA, 2009, p. 28). Lélia Gonzalez descreve muito bem essa pré-determinação. Segundo ela, as mulheres negras, neste país, foram determinadas às cozinhas, à amamentação de crianças brancas, aos cortiços, às favelas, ao carnaval e à erotização de seus corpos. A autora diz que raça e gênero não podem separar-se, uma vez que as construções racistas se baseiam em papéis de gênero, e

o gênero, por sua vez, tem impacto na construção da raça. O preconceito, a subalternidade e o enfrentamento do racismo que mulheres-negras-professoras enfrentam durante toda sua vida são fundamentais categorias de análise, o que Patrícia Hill Collins (2017) chama de opressões interseccionais.

Ao analisarmos as entrevistas percebemos que é expressivo dentre as entrevistadas os relatos de racismo que ocorreram já na infância. Em sua tese, Maria da Conceição dos Reis fala sobre as trajetórias de doutores no Brasil, e também sobre a autoimagem e autoestima das pessoas negras. Segundo ela:

O processo de construção da identidade tem início na vida de uma pessoa mesmo quando ela ainda não tem consciência de que ele esteja acontecendo. É através da teia de interdependências, existente entre as pessoas, que estas vão se compondo, se desenvolvendo, se transformando e se descobrindo (REIS, 2013, p. 133).

Na perspectiva da valorização e da autoimagem das pessoas negras, para bell hooks, ativista, intelectual e professora, não basta ser negro ou negra, seria preciso uma dose de progressismo e pensamento descolonizado e de autoamor, amar a negritude como resistência política. Neste sentido, a voz é a transição de objeto para sujeito. Muito influenciada por Paulo Freire, esta autora traz uma noção que é sempre muito cara sobre o processo educativo. Para ela é preciso compreender que o trabalho docente não é simplesmente partilhar a informação, mas participar do crescimento intelectual do aluno. Apontando para a educação como consciência e engajamentos críticos, ela defende uma educação libertadora em que os processos pedagógicos ajudem os alunos em sua luta pela autoatualização (HOOKS, 2019, p. 76).

Resgatar as memórias das professoras negras que atuam hoje em sala de aula e convidá-las a refletir sobre como o racismo atravessa suas vidas e suas práticas pedagógicas pode levar ao cruzamento de caminhos longínquos e fazê-las rememorar como fora sua experiência também como alunas, e em que medidas suas práticas atuais se distanciam ou se aproximam de docentes que tiveram como exemplos. Suas experiências e depoimentos ajudaram a evidenciar narrativas e processos educativos silenciados e marginalizados, apontando caminhos para uma educação mais humana e antirracista.

Diante de tantas dificuldades e variáveis de formação, como identificar, enfrentar e combater o racismo na escola? Esta é uma pergunta que apareceu nas entrevistas em que as professoras deste estudo foram instigadas a responder, mas principalmente como evocação e reflexão de sua trajetória escolar enquanto alunas. Eliane Cavalleiro (2001) fez um trabalho de

campo e uma observação sistemática durante 8 meses em uma escola de São Paulo e produziu um trabalho em que foca em ações indispensáveis para uma educação antirracista. Para ela, o racismo é um empecilho para as garantias asseguradas aos cidadãos na própria Constituição. Diante de tal constatação, para enfrentar a falta de equidade entre brancos e negros precisamos compreender as desvantagens que o racismo constitui para a população negra. A pedagoga entende que o preconceito não se dá unicamente nas escolas, ou que os profissionais da educação são os únicos responsáveis por disseminar o racismo, afirma, na verdade, que o/a professor/a pode ser aliado/a na causa antirracista e pode formar cidadãos livres dos sentimentos do racismo. Lutar contra o racismo é muitas vezes lutar contra a história oficial, os meios de comunicação, a família e a religião. Assim, a educação antirracista é uma prática da cidadania (CAVALLEIRO, 2001, p. 7).

Segundo a autora, uma educação antirracista: reconhece a existência do problema racial na sociedade brasileira. Busca permanentemente uma reflexão sobre o racismo e seus derivados no cotidiano escolar. Repudia qualquer atitude preconceituosa e discriminatória na sociedade e no espaço escolar e cuida para que as relações interpessoais entre adultos e crianças, negros e brancos, sejam respeitadas (CAVALLEIRO, 2001).

Segundo Nilma Lino Gomes, em algumas instituições, como as escolas de educação básica, impera a colonialidade. Segundo ela:

A colonialidade é resultado de uma imposição do poder e da dominação colonial que consegue atingir as estruturas subjetivas de um povo, penetrando na sua concepção de sujeito e se estendendo para a sociedade de tal maneira que, mesmo após o término do domínio colonial, as suas amarras persistem. Nesse processo, existem alguns espaços e instituições sociais nos quais ela opera com maior contundência. As escolas da educação básica e o campo da produção científica são alguns deles. Nestes, a colonialidade opera, entre outros mecanismos, por meio dos currículos (GOMES, 2018, p. 227).

Quando perguntadas sobre a importância de discutir o racismo na escola, algumas docentes indicaram que preferem não tratar o assunto, advertindo como ainda é complexo tratar as questões raciais na escola. Segue uma dessas falas:

Eu acho que o papel da escola na discussão, tendo a oportunidade a gente deve sim, você não deve muito ficar puxando esse assunto para que a criança também, o aluno né, não desperte nele essa coisa de diferença. Se você ficar só falando nisso eu acho que desperta mais, então eu acho que você deve agir assim num todo, mostrando para o aluno que independe de cor de pele, entendeu? (Antonieta de Barros, 49 anos).

É interessante destacar a fala de que não se deve puxar muito o assunto para que não desperte na criança a coisa do diferente: “nós educadores não temos que despertar nele que aquele coleguinha tem a pele mais escura que a dele ou diferente da dele não”. Aqui há um problema tão grave quanto o não combate ao racismo que é perceber a diferença, seja ela qual for, como algo negativo. Ser negro na sociedade brasileira está longe de representar a “diferença”, visto que os negros são a maior parte da população, entretanto, do ponto de vista dos padrões brancos e hegemônicos e da educação que não combate o racismo, o debate racial deve ser camuflado, escondido ou tratado como “problemático”. Há assim um longo caminho a percorrer para que se elimine tal percepção como prática. Assim ela segue a narrativa:

Então ele está ali com o coleguinha negro e ele é branquinho, mas nós educadores não temos que despertar nele que aquele coleguinha tem a pele mais escura que a dele ou diferente da dele não, tem que tratar tudo igual para que não desperte nele, agora, se surgir o assunto eu acho que o professor tem sim que falar sobre o assunto, mostrar para ele que não há diferença que todos somos iguais, que ele pode ser o que o branco é também né, essa é sempre a minha resposta (Antonieta de Barros, 49 anos).

Outro ponto a ser destacado é a fala de que não há diferença, somos todos iguais, “eu acho que o professor tem sim que falar sobre o assunto, mostrar para ele que não há diferença que todos somos iguais”. Do ponto de vista civil e político seríamos teoricamente todos iguais, e essa igualdade de acesso e direitos deve ser ensinada e estimulada dentro da escola, demonstrando inclusive, a quem esses acessos e igualdade foi negado historicamente como é o caso do povo negro e indígena no nosso país. Porém, não se camufla as desigualdades e as diversidades da sociedade dentro dos muros da escola. Se tratando de cultura, cor da pele, diferenças religiosas e de pensamento, deveríamos celebrá-las e não tratá-las como problema. Segue a opinião da professora Mercedes Baptista sobre a temática:

Eu acho muito difícil falar sobre o racismo hoje, a gente tem que ter muito cuidado com esses assuntos, e eu nem gosto muito de abordar esses assuntos porque a gente pode falar uma coisa indelicada com os alunos, falar alguma coisa errada e eu nunca abri um leque de discussão sobre o racismo com eles (Entrevistada Mercedes Baptista, 32 anos).

A partir desta entrevista fica latente, mais uma vez, o racismo sendo tratado como problema a ser evitado dentro da escola. Talvez pelo fato de que as professoras negras não se sintam também preparadas e com suporte teórico suficiente para sustentar este assunto frente

uma situação de discriminação ou pelos próprios processos formativos que a constituíram como mulheres e educadoras negras. Ao retomar o debate do processo formativo da identidade relacionado às práticas pedagógicas das professoras negras, vale recuperar novamente Maria da Conceição dos Reis que explica em sua tese que o termo “negro” foi o que predominou no Brasil para a identificação de pessoas com traços negroides e pele escura, diferentemente dos Estados Unidos e outros países da América, em que foi adotado o termo *black*, preto, para se referir aos negros (REIS, 2013).

Ela salienta que ser negro no Brasil é ocupar uma condição inferiorizada e que muitas escolas e famílias não conseguem ajudar as pessoas negras na construção de uma autoimagem positiva, que valorize sua cultura e ancestralidade (REIS, 2013, p.135). Essa compreensão nos ajuda a refletir porque muitas vezes as professoras entendem a temática racial como um problema a ser tratado e que deve ser um assunto evitado.

Míghian Danae Nunes (2012), em sua pesquisa *Histórias de Ébano: professoras negras de educação infantil da cidade de São Paulo* reflete acerca da importância social da profissão professora. Ela aponta para um número expressivo de mulheres negras na educação infantil e conclui que, já nos anos 1980, chegar ao Ensino Médio ou estar num espaço de formação não era um caminho fácil ou possível, devido às próprias condições desiguais do país. Suas entrevistadas discorriam sobre a importância da sua profissão para a formação das crianças, entendiam a educação como espaço privilegiado. Assim ela discorre sobre a figura da professora:

Talvez, para as mulheres brancas, ser vistas como detentoras natas de habilidades para a docência, pode ter sido um impeditivo para a abertura de novos horizontes e outras carreiras de trabalho mas, para a mulher negra recém-saída da escravização, este talvez não tenha sido o estereótipo que lhe fechou as portas, posto que os outros a que sempre esteve vinculada – lavadeira, quitandeira, prostituta, doméstica – não poderiam conferir-lhes nenhum poder nos espaços públicos, como talvez o de professora primária eventualmente lhe traria, dadas outras condições que não apenas o acesso e a permanência nestes espaços. Como ainda hoje vemos em pequenas cidades e comunidades rurais, a figura da professora àquela época projetava maior proeminência em sociedade, um valor à educação e a maiores oportunidades daquilo que chamavam de sucesso pessoal e profissional (NUNES, 2012. p. 141).

O trecho acima, ao se referir a figura da professora atrelada ao sucesso pessoal e profissional faz muito sentido ao olharmos para o município de São Francisco de Itabapoana, pois diversas professoras mencionaram além da falta de opção para escolherem a profissão docente, a ideia de que essa profissão era bonita e honrosa. Esta percepção está em nosso país, é necessário lembrar, também atrelada a uma responsabilidade social e formativa.

Até aqui analisamos falas de docentes negras, a partir da pesquisa de campo que fez uso da História Oral como metodologia. No tópico a seguir, à luz dos problemas e reflexões que colocamos ao longo deste trabalho, pensamos em avançar e propor novas práticas para as professoras que atuam nas salas de São Francisco. Cientes de que a caminhada deve ser contínua e não será isenta de conflitos, a intenção é seguir os passos de quem abriu nossos caminhos.

3.3 Avancemos: uma proposta pedagógica para uma educação antirracista em São Francisco de Itabapoana

A partir da compreensão de que existe uma lacuna na formação dos profissionais em relação às questões étnico-raciais em São Francisco de Itabapoana, tanto ao longo de sua formação acadêmica, quanto em iniciativas formativas elaboradas a partir das Secretarias de Educação, quero finalizar este capítulo da dissertação propondo a ideia do Curso de Extensão **São Francisco tem história preta! Discutindo Cultura Africana e Afro-brasileira na rede municipal de ensino** para que novos saberes, práticas e conhecimentos sejam discutidos e ampliados na rede municipal. A proposta é que sejam convidados/as profissionais negros/as de diversos campos de atuação e conhecimento a fim de que essa formação seja o mais completa possível contando com a contribuição de entidades como lideranças negras, psicólogos/as, professores/as de história e de geografia que estudem a região e a cultura negra, bem como representante de Secretarias de Igualdade Racial imprescindíveis para endossar o trabalho. A ideia é discutir a legislação, e políticas que tratam da questão étnico-racial dando ênfase ao segmento negro da população são franciscana.

A inclusão da temática racial na formação dos profissionais é essencial para que esses conteúdos sejam tratados de forma assertiva e promovam a aniquilação das discriminações e do preconceito racial nas unidades escolares.

A crença de que somos sementes, e que quando estamos ancorados em estudos, dados que representam a realidade, e sobretudo cientes do nosso papel político como educadores/as no combate às desigualdades sociais e discriminações raciais, faz com que eu me mobilize e confie que iniciativas incipientes como esta que juntamente com o apoio do poder público, possa se transformar ao longo do tempo em uma prática e uma luta que é de todos/as.

PROPOSTA PEDAGÓGICA

CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA – São Francisco tem história preta! Discutindo Cultura Africana e Afro-brasileira na rede municipal de ensino

Autora da Proposta: Profa. Livia Lemos

Público Alvo: Professores(as) da rede municipal de Ensino de São Francisco de Itabapoana

Carga Horária: 20h

Dia/hora: Verificar disponibilidade

Nº de vagas: 20

Duração: 3 horas por dia (5 encontros presenciais- total de 15horas, e 5 horas distribuídas em pesquisas, vídeos e leituras propostas).

RESUMO

Aplicar a Lei 10.639 que institui a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira em sala de aula é dever dos estados e municípios. Diante desta obrigação, que completou 20 anos em 2023, surge a ideia deste curso de formação continuada que visa como público alvo professores(as) atuantes da rede pública municipal de ensino, a fim de dar continuidade ao seu processo formativo, reconhecer a contribuição dos povos e da cultura negra local e contribuir para uma educação antirracista em São Francisco de Itabapoana-RJ. Com o apoio do poder público local no que diz respeito aos espaços cedidos para as aulas e palestras, bem como transportes para deslocamento aos locais de memória que deverão ser visitados no município, espera-se, com o curso, estimular e propagar os debates étnico-raciais dentro das escolas, valorizar a contribuição negra na construção cultural nacional e local, além de promover a afirmação positiva da identidade dos professores (as) e alunos(as) negros(as) envolvidos(as) no projeto.

JUSTIFICATIVA

A partir das falas das entrevistas com as professoras, de relatos de funcionários da secretaria de educação e de buscas sobre programas e ou projetos antirracistas na internet propostos pelo município, tendo como resultado negativo a existência de tal iniciativas, foi constatada a necessidade de formação continuada para discussão da educação para as relações

étnico-raciais na formação docente no município. A proposta viabiliza o reconhecimento de lideranças negras e profissionais negros da região e sua contribuição e reconhecimento para a formação da identidade local, além disso, torna questão central a ser retomada, a memória do passado escravista e a resistência expressa através das comunidades remanescentes de Quilombos no município. Atualmente existem em solo são franciscano 63 famílias quilombolas registradas no cadastro único, totalizando cerca de 230 pessoas, distribuídas em duas comunidades quilombolas, a Associação Rural de Mulheres Artesãs e Agricultores Quilombolas de Barrinha, com 74 famílias totalizando 140 pessoas, e a de Deserto Feliz, com 60 famílias, segundo dados do município. Esta presença negra, no passado e presente, marca a ancestralidade negra na nossa região que merece mais estudo e valorização, além de um espaço reservado para que os munícipes conheçam a herança africana e afro-brasileira na nossa sociedade. Deste modo, a ideia do curso de formação se insere no contexto de iniciar ações propositivas para que a temática da igualdade racial faça parte da agenda política do município bem como esteja presente nas discussões feitas nas salas de aulas das nossas escolas.

METODOLOGIA

A proposta é que o curso seja um espaço de construção de conhecimentos e debates sobre como pensar a temática racial no Brasil e em específico no município de São Francisco de Itabapoana. As aulas devem ocorrer com a contribuição de diversos campos do conhecimento (professores, psicólogos, lideranças de comunidades locais) e apoio da Secretaria Municipal. Os encontros presenciais contarão com aulas expositivas e dialogadas, a partir de bibliografia que oriente as discussões, bem como estão previstos momentos de visitação, que chamamos de experimentação, em que os cursistas serão convidados a se aproximar das comunidades quilombolas existentes no seu território a fim de que haja ao final dos encontros, maior identificação e valorização dos saberes e contribuições da cultura negra. É prevista também a elaboração de material didático, além da aquisição de um drive criado especificamente para armazenar materiais do curso.

PLANO DE CURSO

AULA I – INTRODUÇÃO

- Apresentação do curso;
- Discussão da Lei nº 10.639 e a importância de sua aplicação;
- Desigualdade Racial no Brasil: ainda precisamos superá-la.

Leituras sugeridas:

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: [s.n], 2004a. Parecer CNE/CP nº 1/2004. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/cne>.

HENRIQUES, Ricardo. **Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90**. Rio de Janeiro: IPEA, 2001.

Vídeos sugeridos:

NOSSA VOZ ECOA | EP 09 - "LEI 10.639" <https://www.youtube.com/watch?v=-Pv0RTnsJak>.

Lei 10.639: ensino de história e cultura afro-brasileira | Consciência Negra: Reconhecer e Reparar <https://www.youtube.com/watch?v=uBN3NnwlFSc>.

AULA II: COMBATENDO O RACISMO NA ESCOLA

- Diversidade na escola: como criar ações que valorizem o multiculturalismo?
- O papel do professor no combate ao racismo;
- O combate ao racismo como dever de todos os agentes e profissionais da escola;
- Para além do Dia 20 de Novembro: estratégias para promoção da igualdade racial e da cidadania.

Leitura sugerida:

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2ª ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

AULA III– QUILOMBOS NO PASSADO E NO PRESENTE

- Identificar a presença dos africanos no nosso país, estudando a cultura dos povos trazidos para o Brasil como os bantos e iorubás.
- Estudar elementos da cultura brasileira atual relacionando-os à miscigenação como processo histórico de formação da nossa sociedade.
- Discutir a relação de memória, história e de patrimônios materiais e imateriais.
- Identificar e mapear a existência de Quilombos rurais e urbanos no Rio de Janeiro.
- Possibilidade de fechamento deste módulo numa visita em uma das comunidades quilombolas de São Francisco a fim de realizar uma roda de conversa com lideranças locais.

Leituras sugeridas:

MOURA, Clóvis. **Quilombos: resistência ao escravismo**. São Paulo: Editora Ática, 1987.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **Colonização, Quilombos, Modos e Significações**. Brasília: INCTI/UnB, 2015.

Vídeos sugeridos:

Documentário Atlântico negro na rota dos orixás:

<https://www.youtube.com/watch?v=2I0gjOhcZ-o>.

AULA IV – CONHECENDO O MOVIMENTO NEGRO: PRINCIPAIS LUTAS E PAUTAS

- Breve histórico no Brasil e no mundo;
- O acesso à educação pelos negros como entendimento de alcance de emancipação;
- As Políticas Afirmativas como resultado das lutas do movimento negro;
- A classificação étnico-racial atual como resultado das lutas do Movimento Negro.
- Identificar as desigualdades sociais e raciais enfrentadas no Brasil e no município de São Francisco de Itabapoana atualmente.

Sugestão de palestrante: Profa Pauline Ildefonso (Campos).

Leituras sugeridas:

BRASIL. **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea)**: Mapa da violência, 2022.

GOMES. Nilma Lino. **Movimento negro, saberes e a construção de um projeto educativo emancipatório**. Coimbra, 2006b. Mimeo.

PEREIRA, Amílcar Araújo. “A lei 10.639/03 e o movimento negro: aspectos da luta pela reavaliação do papel do negro na história do Brasil”; **Cadernos de História**, Belo Horizonte, v.12, n.17, 2º sem. 2011.

AULA V- FORTALECENDO A IDENTIDADE NEGRA: Reconhecendo o nosso legado

- De que forma o racismo pode trazer danos à formação de uma criança negra?
- Resgatar personalidades negras de São Francisco e região a fim de fortalecer o sentimento de pertencimento e reafirmação da identidade negra entre os cursistas negros.
- Como os professores negros podem, através da representatividade, contribuir de forma positiva para formação de seus alunos (as)?
- Experimentação: Propor que os estudantes do curso visitem a exposição de objetos antigos que são acervo do Quilombo de Barrinha, bem como ouçam e perguntem sobre a história dos descendentes negros daquela comunidade e se possível, acompanhem um morador exercendo alguns de seus ofícios e participem de oficinas de jongo com os locais.

Observações:

1) Esta atividade será possível caso haja aproximação e colaboração das comunidades quilombolas locais para construção de uma formação e uma prática antirracista nas escolas.

2) Nesta parte final do curso será proposta a presença de um(a) psicólogo(a) negro(a) que possa esclarecer as marcas negativas que o racismo traz para a formação psíquica da pessoa que o sofre.

Sugestão de convidado: Psicólogo Renato Chagas.

Leituras sugeridas:

PETIT, Sandra Haydée. **Práticas Pedagógicas para a Lei Nº 10.639/2003: a criação de nova abordagem de formação na perspectiva das africanidades.** Educ. Foco, Juiz de Fora, v.21, n.3, p. 657-684, set. / dez. 2016.

SILVA, Marta Antônia da. **História e cultura afro-brasileira: a Lei 10.639/2003 na educação de jovens e adultos.** João Pessoa: UFPB, 2013.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro:** ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília: [s.n], 2004a. Parecer CNE/CP nº 1/2004. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/cne>.

BRASIL. Rio de Janeiro, TCE-RJ, 2013.

GOMES. Nilma Lino. **Movimento negro, saberes e a construção de um projeto educativo emancipatório.** Coimbra, 2006b. Mimeo.

HENRIQUES, Ricardo. **Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90.** Rio de Janeiro: IPEA, 2001.

MOURA. Clóvis. **Quilombos: resistência ao escravismo.** São Paulo: Editora Ática, 1987.

PEREIRA, Amílcar Araujo. “A lei 10.639/03 e o movimento negro: aspectos da luta pela reavaliação do papel do negro na história do Brasil”; **Cadernos de História**, Belo Horizonte, v.12, n.17, 2º sem. 2011.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **Colonização, Quilombos, Modos e Significações.** Brasília: INCTI/UnB, 2015.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar trajetórias e práticas das professoras negras de São Francisco de Itabapoana é propor um novo olhar sobre o município e sua História, especialmente a história negra. Nessa pesquisa, baseada em entrevistas com dez professoras negras entre 21 e 61 anos, que atuam na educação municipal no Ensino Fundamental I e II, procurei iluminar as questões que cerceiam docência e negritude, tendo como questão basilar a influência de suas trajetórias na sua prática docente. Para refletir sobre a construção de suas identidades e práticas, foram utilizadas como referencial teórico autoras como Nilma Lino Gomes (2018), bell hooks (2015), Neusa Santos Souza (1983) e Lélia Gonzalez (1988) que nortearam as reflexões propostas.

Muitas vezes a história de São Francisco de Itabapoana é mencionada apenas em trabalhos mais abrangentes sobre a região de forma geral, com poucos escritos sobre suas especificidades e atuação dos agentes que envolvem a história local. O ineditismo do trabalho apresenta boas oportunidades de contribuir para que novos debates sejam feitos e que interpolações, contra argumentações e críticas futuras a este trabalho possam ser levantadas, movimento natural e imprescindível à construção da escrita científica e construção do saber histórico.

O processo de silenciamento e apagamento de narrativas históricas é também um projeto político. Não por acaso, a bibliografia existente para a consulta da História do município tem ainda um caráter memorialista e que exalta os grandes feitos das famílias “que fundaram” o lugar. São trabalhos que apresentam uma perspectiva da história “vista de cima”. Portanto, é necessário repensar as formas de construir uma História Regional em que outros agentes sejam estudados e façam parte da cultura histórica produzida.

A partir das questões de gênero e raça sobre as quais este trabalho se debruçou podemos apontar, entre outras coisas, que pensar as mulheres e professoras negras, a partir de um recorte interseccional, permite-nos compreender os significados que estes sujeitos constroem em relação ao racismo. Dados os obstáculos na realização do trabalho e a carência de fontes que retratam as professoras do município, pareceu evidente e urgente a produção de uma bibliografia que registre e escreva a história das mulheres professoras desta região e que contribua para a efetivação de estudos sobre formação de professores e educação das relações étnico-raciais.

De modo geral, as falas das entrevistadas a respeito da escolha pela profissão demonstraram influências familiares, prioridades econômicas e sociais ou mesmo a crença no

prestígio social proporcionado pela profissão. Ou seja, são diversas as variáveis que constituem o cenário de atuação e de formação da identidade das professoras negras de sua prática docente.

Ao refletirem sobre o processo de racismo, muitas entrevistadas se recordavam de situações e outras negavam terem vivenciado essas experiências. A pesquisa demonstrou que as professoras têm diversas concepções das relações raciais e suas formas de descrever ou reagir a discriminação racial contribuem para pensar os processos de suas identidades negras. Por vezes através da negação do racismo sofrido ou do conformismo, a forma como os sujeitos compreendem o racismo relaciona-se com os processos pelos quais ela passou enquanto mulher negra. Deste modo, as entrevistas demonstraram que as formas de vivenciar e construir a identidade da mulher negra não são unilaterais ou universais. No município estudado, já é previsto no calendário municipal o dia do Quilombola e nos últimos anos é possível encontrar a menção dessas comunidades no material escolar do Ensino Fundamental I. Para além dessa data, as comunidades celebram este dia com roda de conversa e confraternização. Entretanto, ainda existe falta de conhecimento e reconhecimento da população acerca das comunidades quilombolas, destes territórios de memória e resistência gerando estranhamento e até mesmo preconceitos em relação à população que a integra. É preciso enfatizar, em todos os anos de escolaridade, a contribuição e resistência desses grupos que estão presentes no município e aproximar a comunidade escolar destes saberes. Estudando sua História, conhecendo seus saberes, religiosidades, ofícios e práticas, a fim de reconhecê-los como formadores da identidade e diversidade étnica do município. Nilma Lino Gomes (2003) compreende que a sociedade enxerga a ancestralidade negra como uma marca da inferioridade e esta pesquisa é o esforço de remar rumo contrário a esta visão.

A primeira parte da pesquisa consistiu em um levantamento bibliográfico sobre feminismo negro, identidade, relações de gênero, de raça e de classe a fim de aprofundar a temática e construir mecanismos de análise e estudo a partir das falas das professoras entrevistadas. Também foram estudados o feminismo negro e opressões interseccionais e História do Tempo Presente. As análises permitiram, a partir destes dados, compreender quais são as conjunturas e estruturas que as professoras negras dispuseram na construção de suas identidades negras. Na segunda etapa, foram realizadas as entrevistas com as professoras de forma presencial com um roteiro previamente estabelecido.

Na terceira etapa, foram aprofundadas as análises das falas ouvidas à luz da bibliografia sobre o tema. Em muitos momentos do texto foi possível o diálogo com notícias, poemas e reflexões que iam ao encontro da temática.

A partir do trabalho de campo e do processo de reflexão sobre as falas obtidas e analisadas à luz da metodologia da História Oral, eu propus, na última parte desta dissertação, um projeto de curso de formação para promover a inserção das temáticas étnico-raciais na formação continuada dos(as) profissionais que atuam na educação básica. Esta iniciativa emerge da necessidade de suprir a ausência dessa formação mesmo nos casos das profissionais que atuam na educação a partir de 2003, momento em que os cursos de formação, as licenciaturas, o Ministério da Educação bem como as Secretarias de Educação, passam a ser efetivamente responsáveis em caráter de cumprimento da Lei, a realizar práticas e formações sobre a diversidade étnico-racial. Esta proposta pedagógica situa-se como um primeiro passo em direção ao potencial de avanço que temos no campo da educação e da valorização dos saberes de todos os grupos que formam o povo são franciscano.

Podemos inferir que em alguns momentos as professoras deste estudo não identificam certos atos e falas como racismo por não disporem de um repertório teórico para isso. A necessidade de se falar sobre racismo nas escolas, suas marcas na vida da pessoa negra e o modo como o racismo é invisibilizado na formação dos professores e professoras, negros ou não, no nosso país, é um obstáculo que precisa ser superado. Banir o preconceito racial de nossas escolas e estruturas é um dever de todos (as).

Um dos meus objetivos é que esta pesquisa seja apropriada por diferentes grupos, que possa ser consultada, utilizada e amadurecida em trabalhos futuros. Anseio que ela rompa os espaços acadêmicos e contribua para o que chamamos de História Pública. É só o início!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACRUCHE, Roberto Pinheiro. **Apontamentos para a história de São Francisco de Itabapoana**. Campos dos Goytacazes: Gráfica Editora Ltda, 2002.
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Meio sol amarelo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**. São Paulo: Pólen Livros, 2019.
- ALVES, Luciana. **Significados de ser branco: a brancura no corpo e para além dele**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.
- ARAÚJO, Angela Maria Carneiro; LOMBARDI, Maria Rosa. Trabalho informal, gênero e raça no Brasil do início do século XXI. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 149, p. 452-477, 2013.
- AZEVEDO, Veruschka de Sale. A descolonização e a decolonialidade como possibilidades na construção do ensino de história na escola básica. In: LOURENÇO, Elaine; ALMEIDA NETO, Antonio S.; CARVALHO, João do Prado F. **Ensino de História e currículo em tempos torpes: leituras e reflexões**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020. p. 145-170.
- BARBOSA, Andreza. **Os salários dos professores brasileiros: implicações para o trabalho docente**. 208 f. Tese (Doutorado) - Curso de Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2011.
- BARROS, S. P. **Negrinhos que por ali andão: escolarização da população negra em São Paulo (1870-1920)**. 2005. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.
- BIROLI, Flávia; MIGUEL, Luis Felipe. Gênero, raça, classe: opressões cruzadas e convergências na reprodução das desigualdades. **Mediações**, Londrina, v. 20 n. 2, p. 27-55, 2015.
- BRAGA, Amanda Batista. **História da beleza negra no Brasil: discursos, corpos e práticas**/ Amanda Batista Braga. – São Carlos: EdUFSCar, 2015.
- BRASIL. Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: julho de 2014.
- BRUSCHINI, Maria Cristina Aranha; AMADO, Tina. Estudos sobre mulher e educação: algumas questões sobre o magistério. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 64, p. 4–13, 1988.
- BUTLER, Kim D.; DOMINGUES, Petrônio. **Diásporas imaginadas: Atlântico Negro e histórias afro-brasileiras**. São Paulo: Perspectiva, 2020.
- CARNEIRO, Sueli. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. In: Hollanda, Heloísa Buarque (org). **Pensamento feminista - conceitos fundamentais**, Rio de Janeiro, Bazar do tempo, 2019.
- CARNEIRO, Sueli. “Mulheres em movimento”. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 17, n. 49, p. 117-132, dez. 1995.
- CARNEIRO, Sueli; SANTOS, Thereza. **Mulher Negra**. São Paulo: Nobel, 1985.

CARVALHO, José Murilo de. **Mandonismo, Coronelismo, Clientelismo**: uma discussão conceitual. Dados: Rio de Janeiro, 1995.

CENPEC, Cadernos. Entrevista com Bernardete Gatti: “o que se percebe é que a questão da docência é sempre relegada como se fosse algo menor”. **Cadernos Cenpec | Nova Série**, v. 4, n. 2, 2015. Acesso em: 4 jan. 2016.

CHAMON, Magda. Trajetória de feminização do Magistério e a (con)formação das Identidades Profissionais. **Anais do Seminário da Redestrado**: Regulação educacional e trabalho docente, 6, Rio de Janeiro, 2006. Rio de Janeiro.

COLLINS. PH, Bilge S. **Interseccionalidade**. São Paulo: Boitempo; 2021.

DEVULSKY, Alessandra. **Colorismo**. Coleção Feminismos Plurais – coordenação Djamila Ribeiro. São Paulo: editora Jandaíra, 2021.

DOSSE, François. História do tempo presente e historiografia. **Tempo e Argumento**. Revista do Programa de Pós-graduação em História, Florianópolis, v. 4, n. 1, p. 5-22, jan./jun. 2012.

DU BOIS, William Edward Burghardt. Sobre as nossas lutas espirituais. In: DU BOIS, William Edward Burghardt. **As almas da gente negra**. Tradução Heloisa Toller Gomes. Rio de Janeiro: Lacerda Editora, 1999, p. 51-62.

EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos**. 3 ed. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

FERREIRA, Marieta de M. História oral: um inventário das diferenças. In: FERREIRA, Marieta de M. (coord.) **Entre-vistas**: abordagens e usos da história oral. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1994.

GANTOS, Marcelo C. Tipity, arqueologia de um sonho tropical. **Ciência da Informação**, v. 43, n. 3, 2018. DOI: 10.18225/ci.inf.v43i3.3958. Disponível em: <https://revista.ibict.br/ciinf/article/view/3958>. Acesso em: 15 fev. 2023.

GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele. (Org). **Superando o racismo na escola**. Brasília: SECAD, 2005.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. In: COSTA, Joaze Bernardino et al. (Org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. p. 223-246.

GOMES, Nilma Lino. Professoras negras: trajetória escolar e identidade. **Cadernos CESPUC de Pesquisa Série Ensaio**, v. 1, n. 5, p. 55-62, 11 maio 2017.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**. São Paulo: Anpocs, 1984. p. 233-244.

GROSGOUEL, Ramón (Orgs.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

HASENBALG. Carlos. Perspectiva sobre raça e classe no Brasil. In: HASENBALG, Carlos et al. (Org.). **Cor e Estratificação**. Rio de Janeiro: Contracapa, 1999. p. 7-33.

HOOKS, Bell. **Erguer a voz**: pensar como feminista, pensar como negra. São Paulo: Elefante, 2019.

HOOKS, Bell. **Mulheres negras**: moldando a teoria feminista. Revista Brasileira de Ciência Política, n. 16, p. 193-210, 2015. Acesso em: 15 de julho. 2022.

HOOKS, Bell. **Olhares negros**: raça e representação. São Paulo: Elefante, 2019.

INSTITUTO ALANA (org.). **Lei 10.639/03**: a atuação das secretarias municipais de educação no ensino de história e cultura africana e afrobrasileira. São Paulo: Câmara Brasileira do Livro, 2023.

JESUS, Regina de Fátima . Marcas de preconceito e discriminação no cotidiano de professoras negras. **14º COLE - Congresso de Leitura do Brasil**, Campinas: ALB, 2003. v. 001. p. 59-59.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LE GOFF, Jacques et al. **A Nova História**. Lisboa: Edições 70, 1978.

LE MOS, Livia Mello Silva. **Mulher, pobre e do interior**: A docência como destino? Uma reflexão sobre a formação de professores em São Francisco de Itabapoana. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História), Universidade Federal Fluminense-UFF, Instituto de Ciências da Sociedade e Desenvolvimento Regional (ESR)- Campos dos Goytacazes-RJ, 2016.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. A História, Cativa da Memória? Para um Mapeamento da Memória no Campo das Ciências Sociais. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 34, p. 9-23, 1992. DOI: 10.11606/issn.2316-901X.v0i34p9-23. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/70497>. Acesso em: 07 mai. 2023.

NÓVOA, Antonio. **Profissão professor**. Porto: Ed. Porto, 2003.

NUNES, Míghian Danae Ferreira. **Histórias de Ébano**: Professoras Negras de Educação Infantil da cidade de São Paulo. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação – Universidade de São Paulo, 2012.

PEREIRA, Amílcar Araújo. A Lei 10.639/03 e o movimento negro: aspectos da luta pela “reavaliação do papel do negro na história do Brasil”. **Cadernos de História**, Belo Horizonte, v. 12, n. 17, p. 25-45, 2012.

PETERSEN, Sílvia. Alguns comentários sobre a história do conhecimento histórico. **Organon** (UFRGS), Porto Alegre, v. 16, n. 32-33, 2002. p. 203-217. Acesso em 20 nov. 2021.

POLLAK, Michel. Memória, esquecimento e silêncio. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 3 (3): 3-15, 1989.

RAGO. M. **A aventura de contar-se**: feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade. Campinas: Unicamp; 2013.

REIS, Maria da Conceição. **Educação, identidade e história de vida de pessoas negras doutoras do Brasil**. 1. ed. Recife: Universitária UFPE, 2013. v. 1.p. 212.

RIBEIRO, Arilda Ines Miranda. Mulheres Educadas na Colônia. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes de Faria; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). **500 Anos de Educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2000, p. 79-94.

SANTANA, Patrícia. **Professores(as) negros(as): trajetórias e travessias**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2004.

SANTANA, Bianca. **A escrita de si de mulheres negras: memória e resistência ao racismo**. Tese (Doutorado)- Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

SANTOS, Cristiane Batista da Silva. Cadê as Marias? Pesquisas, licenciaturas e educação básica: histórias de africanas para um currículo decolonial. **Seminário Gepráxis**, Vitória da Conquista, v. 7, n. 7, p. 2394-2410, 2019.

SILVA, Claudilene Maria da. **Professoras negras: construindo identidades e práticas de enfrentamento do racismo no espaço escolar**. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/4887>. Acesso em 07 de junho. 2022.

SILVA, Janaina Guimarães da Fonseca e. “Lugones e o escurecer do ensino de história”. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 30, n. 1, e85047, 2022.

SILVA, Mariana Mizaél Pinheiro da; ANDRADE, Everardo Paiva de; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de. Artes de ensinar, ofício de viver: das narrativas (auto)biográficas a uma história pública dos professores. **Revista História Hoje**, [S. l.], v. 8, n. 15, p. 158-181, 2019.

SILVA, Amanda Moreira. Da uberização à youtuberização: a precarização do trabalho docente em tempos de pandemia. **Revista Trabalho, Política e Sociedade**, Nova Iguaçu, v. 5, n. 9, p. 587-610, 2020.

SILVA, Maria Nilza da. **Mulheres negras: o preço de uma trajetória de sucesso**. 1999. Dissertação. (Mestrado em Ciências Sociais) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Sociais, PUC, São Paulo, 1999.

SOBRAL, Cristiane. **O Tapete Voador**. Rio de Janeiro: Malê, 2016.

SOUZA, Laura Olivieri Carneiro de. **Quilombos: identidade e história**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

STÜRMER, Arthur Breno; COSTA, Benhur Pinós da. Território: aproximações a um conceito-chave da geografia. **Geografia, Ensino & Pesquisa**, Santa Maria, v. 21, n. 3, p. 50-60, 2017.

TAVARES, Lenilza Cardozo. **A leitura de contos infantis no processo ensino aprendizagem em sala de aula**. São Mateus- ES, 2022.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro – RJ: Paz e Terra, 3ª Edição, 2002.

VEIGA, Ana Maria. Uma virada epistêmica feminista (negra): conceitos e debates. **Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 12, n. 29, p. e0101, 2020. DOI: 10.5965/2175180312292020e0101. Disponível em: <https://www.periodicos.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180312292020e0101>. Acesso em: 22 nov. 2021.

VERLING, Yago de Souza et al. Raça e Cultura: o protagonismo do negro na formação histórica-social-geográfica no Brasil. **Revista Veredas da História**, Campos dos Goytacazes, v. 9, n. 1, p. 22-33, 2017.

FONTES ELETRÔNICAS

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **População de Campos dos Goytacazes. Campos dos Goytacazes**, 2022. Disponível em: <http://cod.ibge.gov.br/423L>.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Trabalho e Rendimento em São Francisco de Itabapoana**. São Francisco de Itabapoana, 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rj/sao-francisco-de-itabapoana.html>.

PROFESSORA é humilhada em escola por ser negra. Araporã: G1 Triângulo Mineiro, 2017. Color. Disponível em: <https://youtu.be/aUBrgNGOkA4>. Acesso em: 13 mar. 2023.

SÃO FRANCISCO DE ITABAPOANA. José Roberto Pereira Monteiro. Tribunal de Contas do Estado do Rio de Janeiro (org.). **Estudos Socioeconômicos dos Municípios do Estado do Rio de Janeiro**. São Francisco de Itabapoana: Estado do Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <http://www.cedca.rj.gov.br/pdf/SaoFranciscoDeItabapoana.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2021.

ANEXOS

ANEXO I- INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

- Idade

- Local de Nascimento

- Formação

1 – Por que você se tornou professora?

2 – Você já sofreu racismo?

3 – Você considera importante discutir o racismo na escola? Já fez isso?

4 – Quanto tempo de carreira você tem?

5– Você é concursada/ efetiva no município?

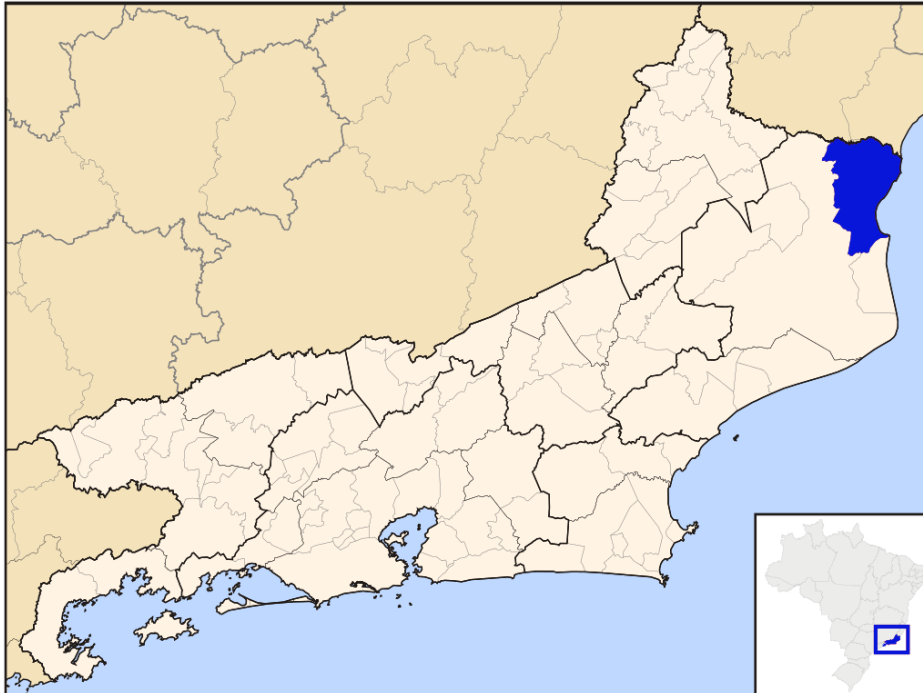
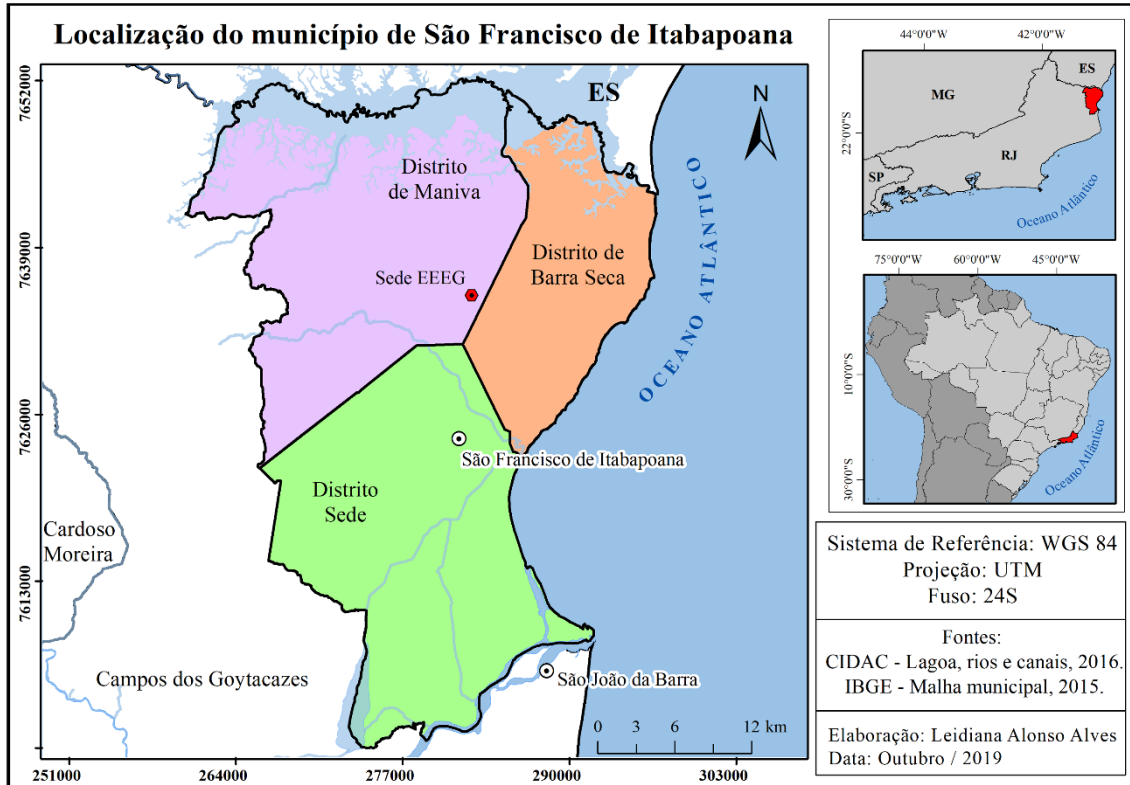
6– Você foi cotista na universidade?

7– Você já elaborou ou participou de algum projeto com alguma temática relacionada ao combate ao racismo na escola? Se sim, como foi esta experiência?

8- Você recebeu alguma formação continuada sobre este assunto ou temas afins depois que concluiu a sua faculdade/ curso?

9- Você considera que é suficientemente debatido e abordado a temática racial dentro das escolas na qual você trabalha? Se não, como poderia ser feito?

ANEXO II- Mapa da localização de São Francisco de Itabapoana



ANEXO III- Brasão do Município de São Francisco de Itabapoana

ANEXO IV- Hino do Município de São Francisco de Itabapoana

Letra: Roberto Acruche

São Francisco de Itabapoana
como eu gosto de você.
Sua beleza encantadora
há de sempre resplandecer.

Suas praias, sua grandeza,
seus campos e floração colorida,
obra prima da natureza
eu me orgulho de ter nascido aqui.

Salve seu povo hospitaleiro,
bom, amigo e trabalhador;
salve terra abençoada
de São Francisco nosso senhor...

Abraçada pelos rios,
beijada pelo mar,
ornada com lagoas
você é linda, sempre vou te amar.

São Francisco de Itabapoana
onde o sol brilha mais o ano inteiro,
estrela de grandeza reluzente
do estado do Rio de Janeiro.